

Student 79. Teilbericht 2, Leistungsverhalten und Studententätigkeit von Studenten

Hoffmann, Achim

Forschungsbericht / research report

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Hoffmann, A. (1980). *Student 79. Teilbericht 2, Leistungsverhalten und Studententätigkeit von Studenten*. Leipzig: Zentralinstitut für Jugendforschung (ZIJ). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-375691>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



S T U D E N T 79

Teilbericht 2

**Leistungsverhalten und Studientätigkeit von
Studenten**

Dr. Achim H o f f m a n n

unter Mitarbeit von

Dr. sc. Kurt Starke (Kapitel 3)

Dr. Gustav-Wilhelm Bathke (Kapitel 6)

STUDENT 79

Population:	6 000 Studenten vorwiegend des 2. Studienjahres von 65 Sektio- nen/Bereichen an 6 Universitäten und 13 Hochschulen
Methode:	Schriftliche Befragung im Grup- penverband
Zeitpunkt der Durch- führung:	Oktober 1978 bis Februar 1979
Konzeption und Forschungsleitung:	Abt. Studentenforschung, Dr. sc. Kurt Starke
Methodik:	Abt. Methodik, Dr. sc. W. Hennig
Organisation:	Abt. Organisation, Dr. H. Müller, U. Liebe und Kooperationspartner
Statistische Aufberei- tung und Auswertung:	Abt. Datenverarbeitung, Dr. Dr. R. Ludwig
Bericht:	Dr. Achim Hoffmann unter Mitwirkung von: Dr. sc. Kurt Starke und Dr. Gustav-Wilhelm Bathke
Gesamtverantwortung:	Prof. Dr. habil. Walter Friedrich

V o r b e m e r k u n g

Der vorliegende Bericht informiert über einige Ergebnisse unserer Untersuchung STUDENT 79 zum Leistungsverhalten und der Studientätigkeit von Studenten.

Er ist Teil des Gesamtberichtes STUDENT 79.

Eine Beschreibung der Untersuchung und der Population ist im Teil 1 (Lebenswerte) enthalten. Dort wird auch der Algorithmus der Darstellung begründet.

G l i e d e r u n g

Blatt

1.	Beschreibung der Leistungssituation an den Hochschulen	5
1.1.	Abiturprädikate	5
1.2.	Zensurendurchschnitt im Studium	8
1.3.	Selbsteinschätzung der Leistungstärke	9
1.4.	Beststudenten	13
1.5.	Erfüllte Selbststudien-Aufgaben	15
1.6.	Verwendete Zeit für Studienverpflichtungen	17
1.7.	Organisierte selbständige wissenschaftliche Arbeit von Studenten	18
1.8.	Studienerfolgssicherheit	19
2.	Arbeitsstil von Studenten	21
3.	Aktivität der Studenten im Studienprozeß	28
4.	Leistungsrelevante Persönlichkeitseigenschaften	41
5.	Leistungsbereitschaft von Studenten	45
6.	Faktoren zur Erhöhung der Effektivität des Studiums aus der Sicht der Studenten	50
7.	Zusammenfassung	68
Anhang: Materiell-finanzielle Lage und Wohnbedingungen von Studenten		70

1. Beschreibung der Leistungssituation an den Hochschulen

1.1. Abiturprädikate

Der Zensurendurchschnitt im Abitur, auf dessen Basis die Studenten ihr Studium beginnen, ist in den Fachrichtungen sehr unterschiedlich.

Unseren Untersuchungen zufolge sind die Abschlußprädikate der Studenten im Abitur in den letzten Jahren noch besser geworden (Tab. 1.1.-1). Ein Vergleich der identischen Fachgruppen von STUDENT 69 mit STUDENT 79 macht deutlich, daß die Abiturzensuren in allen Fachrichtungen deutlich besser geworden sind. Die Zensurenverbesserung dürfte also nicht primär einer effektiveren Auswahl für einzelne Studienfächer geschuldet sein, sondern ist auf allgemeine Verschärfung der Zensurenbedingungen für ein Hochschulstudium zurückzuführen. Sie ist Ausdruck der Forderungen der zur Hochschulreife führenden Schulen, bei Vorliegen eines Studienwunsches möglichst in allen Fächern hohe und höchste Leistungen zu erreichen. In der Perspektive ist diese Entwicklung durchaus problematisch zu sehen.

Tab. 1.1.-1: Abschlußprädikat im Abitur (Fb 10)

%	mit Auszeichnung/ sehr gut	gut	befriedigend	bestanden
STUDENT 69	18	60	19	3
SIS O 1970	22	65	11	1
SUS 1977	33	59	7	0
STUDENT 79	39	56	5	0
männlich	32	61	6	0
weiblich	43	52	4	0
E O S	44	53	3	0
B B S	23	67	10	0

Nach wie vor haben weibliche Studienanfänger in allen Untergruppen durchgängig die besseren Abiturprädikate. Am deutlichsten sind die Geschlechter-Unterschiede im gesellschaftswissenschaftlichen Bereich. Ebenso sind EOS-Studenten zensurenbesser als BBS-Abiturienten.

Die Auswahl der Population bei STUDENT 79 macht einen repräsentativen Fachgruppenvergleich interessant (Tab. 1.1.-2).

Tab. 1.1.-2: Zensurenvergleich der Fachgruppen (ohne Lehrer)

Rangfolge der Fachrichtungen	Zensuren-durchschnitt im Abitur	Zensuren-durchschnitt im Studium	Rangplatz Zensuren-durchschnitt im Studium
1. mathem.-naturwissenschaftl.	1,3	2,4	(3)
2. medizinische	1,4	2,6	(4)
3. gesellschaftswissenschaftl.	1,6	2,4	(2)
4. wirtschaftswissenschaftl.	1,7	2,8	(5)
5. künstlerische	1,8	2,1	(1)
6. technische	1,8	3,0	(7)
7. agrarwissenschaftl.	1,8	2,9	(6)
Vergleich Lehrer	1,8	2,6	

Bedeutend sind die unterschiedlichen Startbedingungen von Natur- und Gesellschaftswissenschaftlern bzw. von "Diplom"- und Lehrerstudenten in der jeweiligen Fachrichtung.

Es bestätigt sich wiederum, daß die Abiturnote sehr wesentlich das gewählte Studienfach bestimmt. Einige Fächer sind für Abiturienten mit schwächeren Zensuren (es handelt sich aber um Zehntelgrade, die durchaus nicht fähigkeitsbedingt zu sein brauchen) offensichtlich geradezu tabu. Diese Problematik ist nach wie vor so wichtig, daß hier zur Illustration noch die Rangfolge einiger Sektionen folgen soll (Tab. 1.1.-3).

Tab. 1.1.-3: Rangfolge der Sektionen hinsichtlich der
Abiturnote (verkürzt)

%	mit Aus- zeichnung/ sehr gut	gut	be- frie- digend	be- stan- den	\bar{x}
1. WPU Medizin	77	23	0	0	1,2
2. MLU Biowiss.	70	30	0	0	1,3
3. PSU Physik	67	33	0	0	1,3
4. KMU Chemie	62	38	0	0	1,4
5. KMU Medizin	61	39	0	0	1,4
6. EMAU Medizin	58	42	0	0	1,4
7. TU Bauing.	57	43	0	0	1,4
.					
.					
.					
32. MLU Gesch./Stabi	26	67	7	0	1,8
33. TH K.-M.-Stadt	26	62	12	0	1,8
34. THG SEW	15	79	6	0	1,9
35. HS für Grafik	26	41	10	5	1,9
36. IHS Zittau	16	66	17	0	2,0
37. IHS Cottbus	13	66	19	0	2,1
38. PH Zwickau	11	63	17	9	2,1

Die Abiturnote bestimmt als Ausgangspunkt wesentlich den Leistungserfolg an der Hochschule. Insofern sind die Zensurenbesten im Abitur in der Regel auch im Studium leistungsmäßig vorn zu finden. Die Korrelation Abiturnote - Leistungsverhalten im Studium ist aber weniger eng als zu erwarten wäre. Es gibt wesentliche Verschiebungen in der Leistungsbewertung an den Hochschulen, die in erster Linie auf die neuen Anforderungen an Selbständigkeit, Aktivität und Schöpfungsfertum der Studenten zurückzuführen sind. So kehrt sich auch das Geschlechterverhältnis um. Männliche Studenten erreichen im Studium im Gegensatz zur Abiturstufe bessere Leistungen als weibliche.

Weiter nachgegangen werden muß den frappierenden Zusammenhängen zwischen dem Verhältnis zu den Eltern und Abiturnote: Je besser das Verhältnis zu den Eltern, je "intakter" das Elternhaus, je enger und inhaltsreicher die Bindung, desto besser das Abitur. Das ist besonders deshalb bemerkenswert, weil hinsichtlich des Leistungsverhaltens im Studium dieser Zusammenhang insgesamt nicht mehr zu finden ist und sich teilweise sogar umkehrt. Das Leistungsverhalten in der Abiturstufe ist also vornehmlich elternorientiert, das im Studium nicht gleichermaßen. Es erfolgt im Studium also offensichtlich auch im Leistungsverhalten in gewisser Hinsicht eine Ablösung vom Elternhaus, zumindest hinsichtlich unselbständiger, unkritischer Bindung.

1.2. Zensurendurchschnitt im Studium

Der Zensurendurchschnitt im Studium liegt wesentlich schlechter als die jeweiligen Abiturnoten, bei gesellschaftswissenschaftlichen Fachrichtungen allerdings mit geringeren Unterschieden als bei naturwissenschaftlichen und vor allem technischen (Extreme: MLU Ge/Stabü: Abitur 1,80; Studium: 2,11 und TU Bauing.: Abitur: 1,43; Studium: 3,14). Es bestätigt sich wiederum die Unvergleichbarkeit der Noten im Studium zwischen den Fachrichtungen. Das ist nach wie vor eine der wichtigsten ungelösten Probleme studentischer Leistungsbeurteilung.

Tab. 1.2.-1: Zensurendurchschnitt im Studium

Fb 78: "Welchem Zensurendurchschnitt entsprechen Ihre bisherigen Studienleistungen?"

	1,0-1,6	1,7-2,2	2,3-2,9	3,0 und darüber
SIS 2 (1972)	4	33	43	16
SUS (1977)	5	32	44	15
STU (1979)	8	31	43	18
Arbeiterkinder	6	26	47	21
Intelligenzkinder	12	36	39	13

Der Jahresvergleich der Zensurendurchschnitte (Tab. 1.2.-1) macht deutlich, daß es keine wesentlichen Veränderungen in den letzten 10 Jahren gab. Allerdings deutet sich bei den Extremgruppen und im Sektionsvergleich die Tendenz an: Einige Fachgruppen und Sektionen werden in ihrer Zensierung immer besser (Gewi und Lehrer); einige dagegen immer schlechter (Techniker).

Funktionäre haben durchgängig bessere Zensuren im Studium; am besten sind die FDJ-Gruppenleiter.

Im sozialdemographischen Bereich sind Unterschiede feststellbar, wenn auch nicht gravierend. So ist durchaus noch ein Stadt - Dorf - Gefälle zu konstatieren. Ebenso zeigen sich Unterschiede bei extremen sozialen Herkunftsgruppen (z. B. reine Arbeiterelternhäuser im Gegensatz zu reinen Intelligenzelternhäusern). Die Unterschiede sind allerdings nicht sehr groß, da sozialdemographische Aspekte in diesem Falle immer durch andere Faktoren (konkrete Studienbedingungen, Fachrichtung usw.) überlagert werden. Das intellektuelle Anregungsniveau des Elternhauses hat aber durchaus nachweisbar Einfluß auf die Leistungsposition im Studium, wenn auch die Unterschiede im Gegensatz zu den Abiturnoten abgebaut werden und individuelle Bedingungen offensichtlich an Bedeutung gewinnen.

1.3. Selbsteinschätzung der Leistungsstärke

Die Selbsteinschätzung der Leistungsposition in der Gruppe erweist sich wiederum als das valideste Leistungsparameter. In STUDENT 79 wurde erstmals ein zweigeteilter Indikator eingesetzt, der eine echte Drittelung der Leistungsposition ermöglicht, gleichzeitig durch eine weitere Drittelung innerhalb des erstgewählten Drittels auch eine 9stufige Einteilung. Somit entstehen folgende Leistungsgruppen:

Fb 75: Zu welchem Drittel Ihrer FDJ-/Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich Ihrer Studienleistungen?

- 1 zum ersten Drittel
- 2 zum zweiten Drittel
- 3 zum letzten Drittel

Fb 76: Versuchen Sie bitte innerhalb Ihres Drittels eine weitere Unterteilung!

Innerhalb meiner Leistungsgruppe gehöre ich

- 1 zum ersten Drittel
- 2 zum zweiten Drittel
- 3 zum letzten Drittel

Tab. 1.3.-1: Leistungsgruppen nach Selbsteinschätzung

Leistungsgruppe	Fl 75	Fl 76	%-Anteil Gesamt	
I	1	1	11)
II	1	2	14)
III	1	3	7)
IV	2	1	17)
V	2	2	22)
VI	2	3	11)
VII	3	1	6)
VIII	3	2	8)
IX	3	3	4)
			<hr/> 100 %	

Die neunstufige Leistungspositions-Einteilung hat sich insgesamt bewährt. Bei allen wichtigen Parametern des Leistungsverhaltens gibt es eine eindeutige Niveaurangfolge hinsichtlich der neun Positionen. Somit kann davon ausgegangen werden, daß die Selbsteinschätzung der Leistungsposition nach dem vorgeschlagenen methodischen Verfahren ein sehr valides und differenzierungsfähiges Maß für Leistungsstärke ist. Allerdings sind die Re-Test-Ergebnisse noch abzuwarten.

Schon das sehr grobe Drittelungsmaß macht auf einige wichtige Sortierungsunterschiede aufmerksam (Tab. 1.3.-2).

Tab. 1.3.-2: Leistungsdifferenzierungen

%	Leistungsposition		
	erstes Drittel	zweites Drittel	letztes Drittel
g e s a m t	32	50	18
männlich	36	45	18
weiblich	29	53	17
E O S	34	49	17
E B S	29	50	21
Genossen	39	45	17
parteilos	31	51	18
wiss. prod. Studenten	43	42	15
nicht Produktive	24	51	25
LS-Teilnehmer	45	43	11
Nicht-Teilnehmer	31	50	19
Studentin mit Kind	17	64	19
ohne Kind	30	53	18
Student mit Kind	41	42	17
ohne Kind	36	46	19

Im Gegensatz zu den Abiturnoten haben weibliche Studenten durchgängig die schlechteren Leistungspositionen. Das läßt auf unterschiedliche Leistungsbewertungskriterien Abitur - Studium schließen. Ehemalige EOS-Abiturienten können dagegen ihren Leistungsvorteil halten.

Gesellschaftliche Aktivität und Studienaktivität haben gleichlaufende Tendenz. So sind Genossen Studenten, Funktionäre der FDJ, ideologisch positiver urteilende Studenten eher im 1. Leistungsdrittel zu finden. Hinsichtlich des Zeitbudgets aber gilt: Beim Besuch von Lehrveranstaltungen und beim Selbst-

studium (!) ist keine Zeitabhängigkeit der Leistungsposition festzustellen, wohl aber bei aufgewendeter Zeit für selbständige wissenschaftliche Arbeit.

Im Gegensatz zur Abiturnote ist das Elternverhältnis mit umgekehrter Tendenz leistungspositionsentscheidend: Je kritischer das Verhältnis zu den Eltern ist, desto besser die Leistungsposition. Das läßt auf Ablösungstendenzen von der elterlichen Leistungsstimulierung und auf mehr geforderte Selbständigkeit im studentischen Leistungsverhaltensbereich schließen. Allerdings bleibt das intellektuelle Anregungsniveau des Elternhauses wirksam. Selbst die konkrete Tätigkeit der Eltern (Arbeiter - Intelligenz) bzw. ihre gesellschaftliche Position (Leiter, Funktionen) haben nachweisbar Einfluß auf die Leistungsposition. Trotz subjektiver Distanz zu den Eltern besteht also Leistungseinfluß hinsichtlich der konkreten Herkunftsbedingungen der Studenten.

Die differenzierte Leistungspositionsbestimmung erlaubt Aufschlüsse über Zusammenhänge im Bereich des Leistungsverhaltens, wie sie eine grobere Verteilung nicht liefert (Tab.1.3.-3). So ist die Effektivität des Studiums (gebildet aus dem summierten Beherrschungsgrad verschiedener Studientechniken) in stärkerem Maße und eindeutiger leistungspositionsentscheidend als die Lernbereitschaft und die Gründlichkeit. Hohe Effektivität im Studium ist ebenso wie hohe Lernbereitschaft und hohe Gründlichkeit leistungsfördernd; niedrige Effektivität führt zwangsläufiger zu einem niedrigeren Leistungsniveau. Wenn dagegen Lernbereitschaft und/oder Gründlichkeit gering ausgeprägt sind, muß das nicht unbedingt Leistungspositionsverlust bedeuten, sondern kann durch andere Aspekte kompensiert werden.

Ähnliche Zusammenhänge sind hinsichtlich der Einstellung zur Wissenschaftlichkeit im Studium zu konstatieren: Bemühen um hohe Wissenschaftlichkeit fördert die Leistungen; ein niedriges wissenschaftlich-theoretisches Anspruchsniveau dagegen muß nicht zwangsläufig mit entsprechendem Leistungspositionsverlust einhergehen.

Tab. 1.3.-3: Zusammenhänge im Bereich des Leistungsverhaltens bei Studenten

		Leistungsgruppe									
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	\bar{x}
Effektivität des Studiums											
hoch	I	37	21	5	11	16	0	0	5	5	3,1
	II	23	22	9	19	18	4	2	2	0	3,2
	III	9	14	9	18	25	9	7	6	1	4,3
niedrig	IV	5	8	8	14	22	13	12	12	6	5,2
Lernbereitschaft											
hoch	I	21	20	11	19	16	6	4	3	2	3,4
	II	11	15	9	19	23	8	6	6	2	4,2
	III	6	11	9	15	26	12	10	9	3	4,8
	IV	5	9	6	15	25	13	12	11	4	5,1
niedrig	V	5	9	10	11	21	14	13	12	5	5,2
Gründlichkeit											
hoch	I	21	16	7	17	21	8	2	5	2	3,7
	II	12	15	8	18	24	9	7	6	2	4,2
	III	8	13	10	17	23	10	9	8	3	4,6
	IV	9	12	10	15	21	12	10	9	3	4,6
niedrig	V	10	11	9	16	22	10	10	9	4	4,6

1.4. Beststudenten

Wie bei der SUS 1977 rechnen sich 8 % zu den Beststudenten. In den einzelnen Sektionen schwankt die Anzahl zwischen 0 und 29 %. In der Korrelationsanalyse zeigt sich, daß das öfter männliche Studenten, Genossen und Funktionäre sind. Sie haben auch tatsächlich bessere Leistungspositionen und geben öfter wissenschaftlich-produktive Tätigkeiten an. Sie sind gesellschaftlich aktiver und wenden mehr Zeit für gesellschaftliche Aktivität auf, allerdings nicht mehr Zeit für Selbststudium. Die Effektivität ihrer Arbeit ist somit sehr wichtig für den Studienerfolg (Tab. 1.4.-1).

Es zeigt sich insgesamt, daß die Kategorie "Beststudent" ihre Berechtigung hat und daß damit leistungsfähige und gesellschaftlich aktive Studenten ausgewählt werden. Die bedeutenden Sektionsunterschiede sind nur aus den konkreten Förderungsbedingungen aus der jeweiligen Arbeit mit Beststudenten an den einzelnen Einrichtungen zu erklären. Sie verweisen somit auf unterschiedliche Leistungsbedingungen.

Tab. 1.4.-1: Beststudenten

Fb 77: Sind Sie Beststudent?

1 ja
2 nein

%		ja	nein
g e s a m t	1 9 7 9	8	92
S U S	1 9 7 7	8	92
männlich		10	
weiblich		6	
Leistung I		43	
IX		0	
Leistungsschauteilnehmer		16	
Nichtteilnehmer		7	
gesellschaftl. Aktivität I		14	
IV		4	
KMU Chemie		28	
IHS Zittau		24	
KMU Tierproduktion		18	
KMU Phil./WK		13	
.			
.			
EMAU Medizin		4	
TH Magdeburg		3	
TH K.-M.-Stadt		3	
FSU Medizin		2	
WPU Medizin		1	

1.5. Erfüllte Selbststudien-Aufgaben

Die Effektivität des Selbststudiums ist - gemessen an den Studienanforderungen - nach wie vor unbefriedigend. Nach eigener Einschätzung erfüllen die Studenten im Durchschnitt etwa die Hälfte der an sie gestellten Aufgaben. In den letzten Jahren ist der Erfüllungsgrad nicht größer geworden.

Es wäre aber gewiß falsch, von einem Optimum an tatsächlich Erfüllbarem zu sprechen. Vielmehr sprechen die eindeutigen Extremgruppenunterschiede (Tab. 1.5.-1) dafür, hier eine Konsequenz unterschiedlichen Leistungsverhaltens zu vermuten. Leistungsstärkere und ideologisch positiver entwickelte (mithin leistungsbereitere) Studenten erfüllen in der Regel einen größeren Anteil.

Tab. 1.5.-1: Erfüllungsgrad der Selbststudien-Aufgaben

Fb 111: Schätzen Sie bitte ein: Welchen Anteil der für das Selbststudium übertragenen Aufgaben bewältigen Sie wirklich?

%		über 75 %	bis zu 75 %	bis zu 50 %	bis zu 30 %	bis zu 15 %
S U S	1 9 7 7	8	36	39	13	3
S T U	1 9 7 9	7	37	39	12	3
männlich		6	32	42	15	4
weiblich		8	42	38	10	2
Leistungspos. I						
extrem leistungsstark		19	43	29	8	2
Leistungspos. IX						
extrem leistungsschwach		5	24	48	21	3
Wiss. Produktive		10	45	34	9	2
Nicht Produktive		4	35	42	14	5
Ideolog. Position (Typ 700)						
entwickelte ideolog.						
Position I		15	49	28	6	2
wenig entwickelte						
Position VI		5	28	38	18	11

Weibliche Studenten erfüllen erwartungsgemäß etwas mehr Aufgaben. In der Korrelation zeigt sich, daß die Aufgabenerfüllung eindeutig ideologie- und leistungsabhängig ist. Studenten mit ideologisch positiv entwickelten Einstellungen und leistungsfähige Studenten erfüllen ein größeres Aufgabenquantum. Das wird bestätigt durch den höheren Erfüllungsgrad bei Leistungsschau-Teilnehmern, Funktionären und Genossen Studenten. Insofern ist hinsichtlich der Aufgabenerfüllung gleichzeitig ein motivationaler Aspekt (Ideologie, Leistungsbereitschaft, Fleiß) und ein Fähigkeitsaspekt (Arbeitsstil, Effektivität, geistige Fähigkeiten) wirksam.

Es bleibt aber die Tatsache der permanenten quantitativen Überlastungssituation und der damit verbundenen stark selektiven Aufgabenerfüllung zu betonen. Das betrifft vor allem Technikstudenten. Eine verkürzte Rangfolge macht das deutlich.

Tab. 1.5.-2: Sektionsvergleich.
Über die Hälfte erfüllte Studienaufgaben
(Rangfolge)

1.	KMU Phil./WK	79
2.	PH Zwickau	71
3.	WPU Medizin	67
4.	KMU German./Lit.	63
5.	WPU Sprachw.	59
6.	KMU WiWi	57
.		
.		
.		
32.	HFV V-Masch.-TE	32
33.	TH K.-M.-Stadt	30
34.	THC Verfahrenstechnik	30
35.	TH Leipzig	28
36.	IHS Cottbus	25
37.	KMU Physik	22
38.	MLU Wi-Recht	20

Sprachorientierte Studienrichtungen (Literatur- und Sprachwissenschaft, Philosophie, Rechtswissenschaft, Kunst) erfüllen

einen weit größeren Anteil. Im Zusammenhang damit, daß in diesen Richtungen auch die besseren Zensuren vergeben werden, können hier bestimmte verzerrende Tendenzen wirksam sein: Verbale Aufgabenerfüllung scheint weniger exakt abrechenbar und wertbar zu sein als die der "exakteren" Mathematiker/ Naturwissenschaftler und Techniker.

1.6. Verwendete Zeit für Studienverpflichtungen

Über die ausführliche Zeitbudgetanalyse hinausgehend (vgl. Teilbericht: Zeitfonds und Freizeitkultur) interessiert hier die aufgewendete Zeit für konkrete Studententätigkeit. Der Durchschnittsstudent 1979 (vorwiegend 2. Studienjahr) weist wöchentlich auf:

28 Stunden Lehrveranstaltungen

18 Stunden Selbststudium

1 Stunde wissenschaftlich-produktive Tätigkeit.

Damit beläuft sich die reale Zeit für Studienverpflichtungen (in der Selbstschätzung durch die Studenten) auf 47 Wochenstunden. Das deckt sich weitgehend mit den Ergebnissen der SUS 1977. Auch hier ist ideologisches Profil und Leistungsfähigkeit ausschlaggebend (Tab. 1.6.-1).

Tab. 1.6.-1: Arbeitsstil und Selbststudienzeit

		<u>wöchentliche Selbststudienzeit in Stunden</u>
<u>Typ des effektiven Arbeiters</u>		
sehr effektiv	I	16
	II	19
	III	18
wenig effektiv	IV	17
<u>Typ des gründlichen Arbeiters</u>		
sehr gründlich	I	22
	II	20
	III	17
	IV	14
wenig gründlich	V	13

Wer viel Selbststudium treibt, besucht in der Regel auch mehr Lehrveranstaltungen, ist öfter wissenschaftlich-produktiv tätig und verwendet in der Tendenz auch mehr Zeit für gesellschaftliche Aktivitäten. Solche Studenten arbeiten aber nicht unbedingt sehr effektiv. Hinsichtlich kultureller und sportlicher Aktivitäten ist die Tendenz eher umgekehrt. In der Effektivität studentischen Arbeitens, in der kontinuierlichen Verbesserung des Arbeitsstils liegen aus dieser Sicht noch beträchtliche Reserven.

Bei Studentinnen mit Kind gibt es einige erklärliche Einschränkungen, obwohl sie insgesamt den Studienanforderungen voll gerecht werden. Die Einschränkungen betreffen besonders organisierte wissenschaftlich-produktive Tätigkeiten außerhalb der Lehrveranstaltungen. Studenten mit Kind dagegen liegen insgesamt über der durchschnittlichen Studienaktivität.

1.7. Selbständige wissenschaftliche Arbeit von Studenten

Den Studienverpflichtungen nachzukommen schließt heute selbständige wissenschaftliche Arbeit ein. Diese Errungenschaft der Hochschulentwicklung muß aber konkret erst durchgesetzt werden. Nach wie vor können wir von einem knappen Viertel wissenschaftlich-produktiver Studenten ausgehen. 22 % sind in Formen selbständiger wissenschaftlicher Arbeit erfaßt, 16 % nehmen engagiert teil. Wer mitarbeitet, verwendet dafür im Durchschnitt 2,2 Stunden.

Tab. 1.7.-1: Mitarbeit in Formen selbständiger wissenschaftlicher Arbeit

Fb 162 - 168

%	ja, gern	ja, un- gern	nein, würde gern	nein, möchte auch nicht	gibt es bei uns nicht
organisierte wiss.-pro- duktive Tätigkeit außer- halb der Lehrveranstal- tungen	16	6	31	22	25
davon:					
wissenschaftlicher Studentenzirkel	4	1	19	41	34
wissenschaftliches Jugendobjekt	6	4	21	35	34
Leistungsschau	5	2	19	47	28
S R K B	1	0	8	37	53
Vergleich SUS (1977)	24		48!	28	

Die Teilnehmerzahl insgesamt ist konstant, aber das Interesse an Mitarbeit scheint seit 1977 abgenommen zu haben. Im Vergleich der Einrichtungen fällt eine Tendenz auf: Wo wenige teilnehmen, möchten auch viele nicht. Es ist also offensichtlich stark von den konkreten Anregungsbedingungen in der jeweiligen Sektion abhängig, wer und wieviele Studenten organisiert Forschung betreiben. Es erhärtet sich in insgesamt doch recht eindrucksvoller Weise, daß wir hinsichtlich der Formen selbständiger wissenschaftlicher Arbeit noch nicht immer die Besten bzw. die Geeignetsten erreichen. Hier liegen noch große Reserven.

1.8. Studienerfolgssicherheit

Die Studienerfolgssicherheit hat in den letzten Jahren offensichtlich nicht zugenommen (Tab. 1.8.-1). Es wäre der Frage nachzugehen, ob und warum die Studenten heute studienunsicherer

sind als vor Jahren. Das betrifft allerdings besonders Technik- und vor allem Medizinstudenten. (Die generelle Frage der relativ hohen Studienerfolgssicherheit in der DDR gegenüber anderen Ländern ist davon allerdings nicht berührt.)

Die Sicherheit in bezug auf den Studienabschluß ist selbstverständlich ideologie- und leistungsabhängig. Je ideologisch stabiler und leistungsstärker die Studenten sind, desto sicherer sind sie auch, ihr Studium erfolgreich zu beenden.

Dabei sind sozialdemographische Abhängigkeiten nachweisbar, wenn auch nicht vergleichsweise gravierend. Ein positives Verhältnis der Studenten zu ihren Eltern stimuliert die Studienerfolgssicherheit positiv. Auch das intellektuelle Anregungsniveau des Elternhauses hat Einfluß, zumindest ist er in den Extremgruppen (reine Intelligenz- reine Arbeiterelternhäuser) nachweisbar.

Tab. 1.8.-1: Studienerfolgssicherheit bei Studenten

Fb 42: "Ich bin sicher, mein Studium erfolgreich abzuschließen"

Das trifft zu							
	1	vollkommen					
	2						
	3						
	4						
	5						
	6	überhaupt nicht					
%		1	2	3	4	5	6
S T U	1 9 7 9	15	37	30	10	5	3
S I S	1 9 7 2	25	46	23	4	1	0
FDJ-Gruppenleiter		23	41	24	7	3	2
keine FDJ-Funktion		13	35	31	12	6	4
Studienaktiv							
sehr aktiv	I	32	44	18	3	2	1
	II	14	42	31	9	3	2
	III	8	30	35	15	7	4
weniger aktiv	IV	7	22	26	20	15	10
Eltern reine Arbeiter		14	36	32	11	5	3
Eltern reine Intelligenz		19	39	27	9	4	3

X 2. Arbeitsstil von Studenten

Die in der SUS getroffenen Aussagen werden in ihrer Grundtendenz bestätigt und durch die methodische Weiterentwicklung in STUDENT 79 fortgeführt und präzisiert.

Typisch ist ein eingeschränkter Beherrschensgrad der alltäglichen Arbeitsmethoden des studentischen Ausbildungsprozesses (Tab. 2.-1). Ein neuer Aspekt ist das relativ gute Zurechtkommen mit berufspraktischen Aufgaben. Hier sehen die Studenten weniger Schwierigkeiten. Ebenso meistern sie in der Regel das Beschaffen von Literatur. Extrem negativer beurteilt wird dagegen der Beherrschensgrad beim Studieren der Fachliteratur. Das ist nur erklärlich auf der Basis der weiter vorn getroffenen Aussagen zur permanent selektiven Aufgabenerfüllung und zur Stofffülle. Neben der nach wie vor geringen Planmäßigkeit des studentischen Arbeitsprozesses rückt somit die unmittelbare Seminarvorbereitung und -mitarbeit (Studium der Literatur, Beteiligung an der Diskussion in Lehrveranstaltungen) stärker in den Mittelpunkt. Das bedeutet in der Ausbildung der Studenten die Notwendigkeit der Orientierung auf die Möglichkeiten der Bewältigung des tagtäglichen Arbeitspensums. Nur 5 % ! (Fb 109; 40 % in Pos. 1 + 2) geben an, sich auf Seminare und Übungen gründlich vorzubereiten; 20 % sagen ausdrücklich, daß ihnen das Studium sehr schwer fällt (Fb 108, Pos. 5 + 6).

Das Mitschreiben in Lehrveranstaltungen ist - von allen untersuchten Parametern - am wenigsten leistungsrelevant. Es ist nach wie vor eindeutig eine Domäne weiblicher Studenten (12 % besserer Beherrschensgrad in Pos. 1). Hinsichtlich der Fachrichtungen schneiden Gesellschaftswissenschaftler und Lehrerstudenten am besten ab; Medizin-, Kunst- und Agrarwissenschaftsstudenten dagegen am schlechtesten. Es handelt sich um eine sehr eindeutige Fleißkomponente im Studium mit relativ wenig spezifischer Bedeutung für den Studienerfolg.

Tab. 2.-1: Beherrschen verschiedener Studientechniken
 (Rangfolge)

Fb 89 - 95: "Wie kommen Sie mit den Anforderungen des Studiums zurecht?"

Damit komme ich

- 1 sehr gut zurecht
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 gar nicht zurecht

	Beherrschungsgrad ist			Rangplatz hinsichtl. der Rele- vanz für die Leistungs- position
	Pos.1+2 hoch	Pos.3+4 mittel	Pos.5+6 niedrig	
1. Mitschreiben in Lehrveranstaltungen	87	13	0	(5)
2. berufspraktische Aufgaben	69	30	1	(6)
3. Literaturbeschaffung	59	36	5	(7)
4. Anfertigen größerer Arbeiten	53	44	3	(3)
5. Planen des Selbst- studiums	53	42	5	(2)
6. Beteiligung an der Diskussion in Lehr- veranstaltungen	49	46	5	(1)
7. Studium der Litera- tur	44	50	6	(4)

Mit berufspraktischen Aufgaben bzw. Übungen kommen Medizin- und Kunststudenten besonders gut, Techniker dagegen besonders schlecht zurecht. Hier zeigt sich auch eindeutig der Vorteil des Nicht-direkten-Zugangs zur Hochschule und des Vorpraktikums. Es bestätigt sich hier die in den letzten Jahren gestiegene berufspraktische Orientierung des Erziehungs- und Ausbildungsprozesses an den Hochschulen. Allerdings wird in der Korrelation gleichzeitig die Gefahr des Praktizismus und der Hang zu einem relativ wissenschaftsfernen "praktischen" Studium bei einigen Studenten deutlich. Die Leistungsabhängigkeit des Zu-

rechtkommens mit berufspraktischen Aufgaben ist sehr gering. Sehr stark berufspraktisch orientierte Studenten sind in der Regel wenig wissenschaftsorientiert.

Auch beim Beschaffen von Literatur schätzen sich Studentinnen besser ein. Hier haben Studenten der Mathematik und der Naturwissenschaften sowie der Gesellschaftswissenschaften Vorteile. Am schlechtesten bewältigen diesen Aspekt des Studiums Technikstudenten. Soziale und territoriale Herkunft wirken sich hier in diesem Aspekt des Arbeitsstils aus. Deutlich ist ein Leistungsvorteil der Intelligenzkinder ebenso wie der Studenten, deren Eltern in Großstädten bzw. Berlin wohnen oder wohnten. Man kann demnach konstatieren: Das intellektuelle Anregungsniveau des Elternhauses wirkt sich nachweisbar auf die aktuelle Bewältigungssituation des Studienprozesses aus.

Auch das Anfertigen größerer Arbeiten gelingt Studentinnen besser. Hier ist eine sehr eindeutige Leistungsdifferenzierung festzustellen, ebenso beim Planen des Selbststudiums. Dabei fallen besonders Probleme der Studenten im Wohnheim auf. Auf die Wichtigkeit des Planungsverhaltens im Studium verweist Tab. 2.-2. Je besser die Studententätigkeit geplant wird, desto mehr Aufgaben werden erfüllt. Das ist besonders wichtig im Hinblick auf den relativ geringen allgemeinen Erfüllungsgrad an Selbststudium-Aufgaben.

Tab. 2.-2: Planungsniveau des Selbststudiums und Erfüllungsgrad von Selbststudium-Aufgaben

Fb 111: Anteil erfüllter Selbststudium-Aufgaben

		mehr als		bis	bis	bis	bis
		75 %	75 %	50 %	30 %	15 %	
<hr/>							
Fb 95							
gute Planung	1	21	48	23	6	1	
	2	9	45	36	8	2	
	3	3	33	48	13	2	
	4	2	23	45	23	6	
	5	1	16	40	31	12	
schlechte Planung	6	1	16	32	34	16	

Tab. 2.-3: Differenz zwischen guten und schlechten Planern
im Hinblick auf einige Leistungseigenschaften
(Rangfolge)

Planungsrelevante Leistungseigenschaften	Mittelwertdifferenz guter u. schlechter Planer
1.konzentriert arbeiten	1,51
2.fachliches Wissen selbständig vertiefen	1,50
3.Beweise führen, Behauptungen widerlegen	1,06
4.obligatorische Studienverpflichtungen erfüllen	1,03
5. in Zusammenhängen denken	0,92
6.Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden	0,83
7.eigene Leistungen kritisch einschätzen	0,47

Tab. 2.-4: Beteiligung an der Diskussion in Lehrveranstaltungen und Erfüllungsgrad von Selbststudium-Aufgaben

% Fb 111		Anteil erfüllter Selbststudium-Aufgaben				
		mehr als 75 %	bis 75 %	bis 50 %	bis 30 %	bis 15 %
<hr/>						
Fb 90						
gute Diskutierer	1	15	41	34	8	2
	2	8	42	38	10	2
	3	5	36	42	14	3
	4	5	31	44	16	4
	5	3	29	47	16	5
schlechte Diskutierer	6	8	22	38	22	10

Tab. 2.-5: Differenz zwischen guten und schlechten Diskutierern
im Hinblick auf einige Leistungseigenschaften
(Rangfolge)

Diskussionsrelevante Leistungseigenschaften	Mittelwertdifferenz guter u. schlechter Diskutierer
1.Beweise führen, Behauptungen widerlegen	2,19
2.in Zusammenhängen denken	1,85
3.fachliches Wissen selbständig vertiefen	1,54
4.Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden	1,38
5.konzentriert arbeiten	0,97
6.obligatorische Studienverpflichtungen erfüllen	0,71
7. eigene Leistungen kritisch einschätzen	0,25

Nimmt man die Differenz zwischen "guten Planern" und "schlechten Planern" zur Grundlage und vergleicht einige wichtige Leistungseigenschaften (Tab. 2.-3), so wird die Bedeutung des Planungsverhaltens aus anderer Sicht erhellt. Gute Planer arbeiten mit wesentlich höherem Niveau konzentriert und selbständig, während geistige Primärfähigkeiten (in Zusammenhängen denken, Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden) und Kritikfähigkeit nicht so stark differenzieren. Planung im Studium ist ein wichtiger Aspekt der Leistungsbereitschaft und der Selbständigkeit. Die Einschätzung eigener Kritikfähigkeit wird durch schlechte Planung nicht stark berührt. (Eine solche Differenzierung spricht übrigens sehr für die innere Validität und Trennschärfe unserer Selbsteinschätzungs-Batterien. Die Studenten sind demnach sehr wohl in der Lage, nicht nur die eigene Leistungsposition, sondern auch Leistungseigenschaften einzuschätzen!)

Die Beteiligung an der Diskussion in Lehrveranstaltungen ist die einzige eindeutig männliche Dominante im Arbeitsstil (17 % Unterschied in Pos. 1+2). Tab. 2.-4 zeigt, wie eindeutig die Diskussionsfähigkeit selbst den Grad der Erfüllung der Selbststudium-Aufgaben beeinflusst. Das kann nur damit erklärt werden, daß die Diskussionsbeteiligung wesentlich leistungsbewertungs-bestimmend ist. Sie determiniert die subjektive Einordnung hinsichtlich der Leistungsposition. Somit kann dann eine gewisse Verbesserung in der Selbsteinschätzung des Leistungsverhaltens entstehen: Wer viel diskutiert, hält sich für leistungsstärker und glaubt auch, wesentlich mehr Selbststudium-Aufgaben erfüllt zu haben. Das wird durch die Leistungsbewertung an der Hochschule unterstützt. So schätzen sich "gute Diskutierer" als sehr effektiv hinsichtlich ihres Arbeitsstils ein. Sie sind aber tatsächlich nicht gründlicher als andere und arbeiten auch nicht stärker wissenschaftlich-produktiv. Gute Diskutierer neigen also eher zu einem "oberflächlichen" Arbeitsstil, der aber den Anforderungen der Hochschule offensichtlich besser gerecht wird. Tab. 2.-5 zeigt sehr eindrucksvoll die diskussionsrelevanten Leistungseigenschaften (Selbständigkeit, Logik, Argumentierfähigkeit) sowie gleichzeitig die wenig diskussionsrelevanten Leistungseigenschaften (Kon-

zentrationstfähigkeit, Gründlichkeit, Fähigkeit zur Selbstkritik). Man könnte deshalb etwas überhöht verallgemeinern: Nicht die qualitative und quantitative Erfüllung der gestellten Anforderungen an sich ist an der Hochschule gegenwärtig leistungsentscheidend, sondern vor allem die (verbale) Bewährung im Seminar.

(Nebenbei: In etwas gewagter Metaphorik ließen diese Befunde auch einen Erklärungsansatz für die Zensurenunterschiede hinsichtlich der einzelnen Fachrichtungen zu: "Je "verbaler" das Fach, je weniger mit (exakteren) nichtverbalen Kriterien gemessen wird, desto besser die Zensuren. Die Rangfolge der Fachgruppen hinsichtlich der Durchschnittszensuren spräche dafür!)

Sozialdemographische Aspekte sind hinsichtlich des Beherrschens der Diskussion in den Lehrveranstaltungen selbstverständlich nachweisbar. Kinder aus Intelligenz-Elternhäusern halten sich in Pos. 1 um 12 % diskussionsstabiler als Studenten aus Arbeiter-Elternhäusern. Ebenso wirksam ist die Diskussion Stadt - Land (herausragend: Berlin). Das Verhältnis zu den Eltern ist allerdings in anderer Weise diskussionsrelevant. Studenten, die sich relativ kritisch gegenüber ihren Eltern äußern, weisen eine bessere Diskussionsbeteiligung auf. Hier zeigt sich wieder das Ablösungsverhältnis gegenüber dem Elternhaus hinsichtlich des Leistungsverhaltens im Studium.

Das Studium der Literatur schließlich wird von allen Arbeitsstileigenschaften am schlechtesten beherrscht. Über die Hälfte der Studenten machen hinsichtlich des Beherrschensgrades wesentliche Einschränkungen. So ergibt sich ein wichtiges Problem: Die Studenten können sich zwar die notwendige Fachliteratur beschaffen (in Bibliotheken umsehen, im Austausch, durch Fachpresse usw.), studieren können sie sie weniger gut. Oder andersherum: Die Studenten bewältigen teilweise die Anforderungen des Studiums nicht deshalb ungenügend, weil sie nicht an Literatur herankämen oder nicht wüßten, was zu studieren ist, sondern vor allem deshalb, weil sie den Literaturberg im Zusammenhang mit der Stofffülle und der zeitlichen Belastung nicht effektiv bewältigen.

Selbstverständlich wird das Literaturstudium von den sozialen Herkunftsbedingungen determiniert. Kinder aus Intelligenzelternerhäusern kommen damit besser zurecht (51 % in Pos. 1 +2) als Arbeiterkinder (40 %) und Bauernkinder (32 %). Auch Leitungsfunktionen der Eltern verhelfen nachweislich zu einem effektiveren Literaturstudium (selbstverständlich über entsprechende Vermittlungsglieder). Der Bücherbesitz der Eltern dagegen führt nicht automatisch zu einem unterschiedlichen Beherrschensgrad des Literaturstudiums. Hinsichtlich der in STUDENT 79 vorgenommenen Differenzierung (unter bzw. über 200 Bücher) sind keine Unterschiede festzustellen.

Das wird unterstrichen, vergleicht man zusammenfassend die vorgestellten Arbeitsstileigenschaften in ihrer Relevanz für die Leistungsposition (Größe der Differenz zwischen Pos. I und Pos. IX). Die besten drei Rangplätze des Beherrschensgrades sind dabei sehr wenig bedeutsam für die Leistungsstärke an der Hochschule (vgl. Tab. 2.-1). Das betrifft Mitschreiben in Lehrveranstaltungen, Lösen berufspraktischer Aufgaben und Literaturbeschaffung. Am leistungsentscheidendsten ist dagegen die Beteiligung an der Diskussion in Lehrveranstaltungen, gefolgt vom Planen des Selbststudiums, dem Anfertigen größerer Arbeiten und dem Studium der Literatur. Auch aus dieser Sicht wird die Bedeutung der Artikulier- und Planungsfähigkeit für effektives Leistungsverhalten im Studium deutlich.

Es ist hier zusammenfassend noch einmal auf die besonderen Arbeitsstil-Schwierigkeiten der Technikstudenten hinzuweisen. Hier sind spezielle Fördermaßnahmen angezeigt. Im Geschlechtervergleich schätzen sich weibliche Studenten bei allen Arbeitsstileigenschaften besser ein - mit Ausnahme der Beteiligung an der Diskussion in Lehrveranstaltungen. Dieser Aspekt ist aber dermaßen leistungspositionsentscheidend, daß Studentinnen hinsichtlich der Leistungsbewertung das Nachsehen haben.

3. Aktivität der Studenten im Studienprozeß

In unserer Forschungsarbeit schenken wir mehr und mehr der Aktivität der Studenten Aufmerksamkeit. Das hat zugleich und in einem glücklichen Zusammentreffen hochschulpolitische und theoretische Gründe. Die Hochschulpolitik orientiert in der Erziehung und Ausbildung auf den aktiven Studenten, weil eine aktive Studientätigkeit als ein Kettenglied für die Erhöhung der Studieneffektivität und als die Hauptdeterminante für die Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten betrachtet wird. Dahinter steht ein theoretischer Ansatz über die Bedeutung der aktiven Tätigkeit, den wir in unserer Forschungsarbeit verfolgen und der große Bedeutung für die Persönlichkeits- und Jugendtheorie hat.

Der Fragebogen STUDENT 79 enthält eine Vielzahl von Indikatoren, die die Aktivität der Studenten betreffen. Der folgende Abschnitt gilt der Analyse einiger studienrelevanter Aktivitätsgruppen. Der genaue Fragetext geht aus Tab. 3.-1 hervor. Im Unterschied zu unserer Untersuchung STUDENT und STUDIUM (SUS) greift STUDENT 79 wieder auf eine Fragestellung zurück, die das bewährte Kriterium der FDJ-/Seminargruppe als Bezugspunkt enthält. Die Ergebnisse zeigen recht valide¹⁾ an, wo der einzelne Student in seiner Seminargruppe steht. Diese relative Aktivitätsposition hat viele Vorteile, aber auch Nachteile. Der Hauptvorteil besteht neben dem einheitlichen Kriterium darin, daß durch das Antwortmodell 4 große, gut korrelierfähige Gruppen zustande kommen. Die Drittelung (einschließlich der Aufspaltung des mittleren Drittels in zwei Hälften) ist dabei nur ein methodisches Vehikulum; tatsächlich geht es keineswegs darum, die Gruppe in genaue Drittel aufzuteilen. Die Nachteile bestehen hauptsächlich darin, daß die FDJ-/Seminar-Gruppen oft ein unterschiedliches Niveau

¹⁾ Die Validität des Indikators ist in vielen Untersuchungen nachgewiesen und bestätigt sich auch bei einer "inneren" Validierung innerhalb des Fragebogens STUDENT 79. Beispielsweise korreliert die Selbsteinschätzung der gesellschaftlichen Aktivität eindeutig mit der Ausübung von Funktionen und der tatsächlich aufgebrauchten Zeit für gesellschaftliche Arbeit.

Tab. 3.-1: Aktivitätsgruppen

Fb 201 - 205 Zu welchem Drittel Ihrer FDJ-/Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich der Aktivitäten a) bis e)?

- 1 zum ersten Drittel
- 2 zur ersten Hälfte des mittleren Drittels
- 3 zur zweiten Hälfte des mittleren Drittels
- 4 zum letzten Drittel

- a) gesellschaftliche Aktivität
- b) Studienaktivität
- c) Aktivität in Streitgesprächen außerhalb der Lehrveranstaltungen
- d) Aktivität in der kulturellen Selbstbetätigung

Spez. Zubeh. bei Anschaffung ist

%	1	2	3	4	kA 1)
a)	32	31	27	10	
b)	18	46	30	6	
c)	28	38	26	8	
d)	26	38	26	10	
e)	25	24	25	26	

1) Der Anteil "keine Antwort" beträgt durchgehend 3 %.
In dieser Tabelle und im folgenden werden diejenigen,
die geantwortet haben = 100 % gesetzt.

haben und daß die relative Aktivitätsposition in der Gruppe nicht hinreichend genau die absolute Aktivität widerspiegeln kann. Ein Student, der sich in einer sehr guten Gruppe zum letzten Drittel zählt, könnte theoretisch zum ersten Drittel in einer sehr schlechten gehören. (Solche Extreme kommen allerdings realiter sicher selten vor.) Die Fragestellung erschwert Vergleiche in der Gesamtpopulation und auch zwischen den einzelnen inhaltlichen Bereichen. Es lassen sich ja nur die Studenten, die sich in ihrer Seminargruppe zu einem bestimmten Drittel rechnen, mit denen vergleichen, die sich zu einem anderen rechnen. Diesen Nachteil vermeidet die SUS-Fra-

gestellung¹⁾, die wir künftig dann einsetzen sollten, wenn nicht ausgesprochen die relative Position in der Gruppe interessiert.

Wegen der methodischen Besonderheiten der Frage hat die Tab. 3.-1 keine größere Aussagekraft. Sie bestätigt lediglich, daß die einzelnen Drittel in und zwischen den einzelnen Aktivitätsbereichen unterschiedlich groß sind. Das letzte Drittel ist durchgehend am schwächsten besetzt. Die Mitte ist am stärksten ausgeprägt - das entspricht der realen Situation. Auffallend ist, daß in bezug auf "Studienaktivität" das erste Drittel relativ wenig gewählt wird (18 %) - ganz im Unterschied zur "gesellschaftlichen Aktivität" (32 %). Hier spiegelt sich wider, daß die Leistungsspitze kleiner ist als das gesellschaftliche Aktiv.

Aufschlußreich ist die Tatsache, daß die einzelnen Aktivitätsgruppen an den verschiedenen Sektionen und Fachrichtungen unterschiedlich groß sind. An den gesellschaftswissenschaftlichen Fachrichtungen rechnen sich 41 % zur gesellschaftlich aktivsten Gruppe, in der Kunst 25 %. Die Kunststudenten schätzen sich besonders studienaktiv ein (26 % im 1. Drittel), ganz im Unterschied zu den Technikern (15 %). Umgekehrt ist das Verhältnis in bezug auf die sportliche Aktivität: Hier schätzen sich die Techniker stärker ein als die Künstler (30 % zu 13 % im 1. Drittel), die wiederum verständlicherweise in der kulturellen Aktivität an der Spitze liegen.

Für uns ist die Zusammensetzung der einzelnen Aktivitätsgruppen wesentlich, d.h. es interessiert, welche Studenten besonders aktiv und welche nicht so aktiv sind. Dem wird im folgenden nachgegangen.

1) In der SUS lautet der Fragetext:
Wie aktiv sind Sie in folgenden Bereichen?

- | | |
|---|------------------------|
| | Ich bin |
| 1 | sehr aktiv |
| 2 | |
| 3 | |
| 4 | |
| 5 | |
| 6 | |
| 7 | überhaupt nicht aktiv. |

a) gesellschaftliche Aktivität

Unser Material zeigt vor allem drei Bereiche, die mit der gesellschaftlichen Aktivität hoch korrelieren: Ideologie, Leistung, Elternhaus. Der Zusammenhang mit der ideologischen Position - wie ihn exemplarisch Tab. 3.-2 zeigt - entspricht den Erwartungen. Eine gefestigte ideologische Position drückt sich in großer gesellschaftlicher Aktivität aus. Die gesellschaftliche Aktivität widerspiegelt und festigt die ideologische Grundhaltung. Dabei soll der (sehr kleine) Teil der Studenten nicht übersehen werden, der mit einer weltanschaulich und politisch wenig positiven Haltung gesellschaftlich sehr aktiv ist, wie es andererseits auch ideologisch vorbehaltlose Studenten gibt, die gesellschaftlich nicht aktiv werden. Das sind aber eindeutige Ausnahmen. In den meisten Gruppen gehören die ideologisch fortgeschrittenen Studenten zum gesellschaftlichen Aktiv. Hier finden sich die Genossen, die FDJ-Funktionäre, die politisch und gesellschaftlich Interessierten, die Studenten, für die auch subjektiv die gesellschaftliche Aktivität ein bedeutsamer Lebenswert ist. Es gibt in unserer Untersuchung keinen Genossen FDJ-Funktionär, der hinsichtlich seiner gesellschaftlichen Aktivität zum letzten Drittel seiner FDJ-/Seminargruppe gehört; 80 % gehören zum ersten und weitere 17 % zur 1. Hälfte des zweiten Drittels.

Tab. 3.-2: Zusammenhang zwischen ideologischer Position und gesellschaftlicher Aktivität

Fb 703 / 201

%		sehr aktiv (1. Drittel)
Ideologie	I	49
	II	37
	III	27
	IV	18
	V	16
	VI	9
	VII	2

Eindeutig und beeindruckend sind die Zusammenhänge zwischen den Leistungsparametern und der gesellschaftlichen Aktivität. Exemplarisch veranschaulicht das Tab. 3.-3. 59 % der sehr leistungsstarken Studenten gehören hinsichtlich der gesellschaftlichen Aktivität zum 1. Drittel der Seminargruppe, aber nur 10 % der leistungsschwachen. Der Zusammenhang ist kontinuierlich. Gesellschaftlich besonders aktiv sind in ähnlicher Weise die wissenschaftlich produktiven Studenten, die lernfleißigen Studenten, die Studenten, die sich gründlich auf die Seminare vorbereiten und die Studenten, die besonders effektiv studieren. Auch die intelligentesten Studenten gehören überdurchschnittlich häufig dem gesellschaftlichen Aktiv an.

Tab. 3.-3: Zusammenhang zwischen Leistungsstärke und gesellschaftlicher Aktivität

Fb 705/201

		gesellschaftlich sehr aktiv (1. Drittel) (letztes Drittel)	
Leistungsstärke	I	59	4
	II	50	5
	III	43	7
	IV	32	7
	V	21	11
	VI	20	15
	VII	20	13
	VIII	14	20
	IX	10	25

Wie in der SUS ausführlich nachgewiesen, stehen die einzelnen Aktivitäten der Studenten untereinander in einem positiven Zusammenhang. Der Zusammenhang zwischen Studien- und gesellschaftlicher Aktivität geht aus der Kontingenztafel 3.-4 hervor. Die studienaktiven Studenten sind weit häufiger gesellschaftlich aktiv als die studieninaktiven.

Tab. 3.-4: Zusammenhang zwischen Studien- und gesellschaftlicher Aktivität

Fb 205/201

		gesellschaftlich aktiv			
		1	2	3	4
Studienaktiv	1	59	26	11	4
	2	32	35	26	7
	3	18	29	39	14
	4	9	22	31	38

Die wertvolle Tendenz des positiven Zusammenhangs zwischen Studienleistung/Studienaktivität/Studieneffektivität und gesellschaftlicher Aktivität beinhaltet auch Ausnahmen, die nicht unterschlagen werden dürfen. Nicht alle studienaktiven Studenten sind im gleichem Maße gesellschaftlich aktiv (siehe Tab. 3.-4). Ein Teil der Leistungsspitze entzieht sich der gesellschaftlichen Arbeit - bei großen Unterschieden zwischen den Sektionen und Gruppen. Immerhin 8 % der intelligentesten Studenten gehören gesellschaftlich zum letzten Drittel ihrer Seminargruppe. In manchen Gruppen wird den schwächeren ("dümmeren") Studenten die gesellschaftliche Arbeit aufgeladen, diese Studenten finden oft keine fruchtbare Synthese der verschiedenen Aktivitäten im Studium. Die gesellschaftliche Arbeit raubt ihnen Zeit, die ihnen dann bei der Erfüllung der Studienverpflichtungen fehlt. Die mangelnde Studienleistung wiederum hebt nicht gerade ihr Prestige in der Gruppe. Andererseits festigen auch leistungsschwächere Studenten durch gesellschaftliche Aktivität ihre Position in der Gruppe, zumal dann, wenn die gesellschaftliche Aktivität sich fruchtbar auf die eigene Gesamtentwicklung auswirkt. Dies zeigt die durchaus differenzierten Prozesse, die hinter dem Zusammenhang zwischen Leistungsposition und gesellschaftlicher Aktivität stehen. Ganz deutlich wird das, wenn man weitere Variable in die Analyse einbezieht, z. B. das Geschlecht, das Alter, den Familienstand und die Fachrichtung. In der Gesamtpopulation sind die männlichen und weiblichen Studien-

ten gleichmäßig auf die einzelnen Aktivitätsgruppen verteilt, aber schon in den Fachrichtungen und Sektionen finden sich Unterschiede: Bei den Wirtschaftswissenschaftlern sind die männlichen, bei den Kunststudenten die weiblichen Studenten gesellschaftlich aktiver. Das unterschiedliche Alter kommt insofern ins Spiel, als die männlichen Studenten an den meisten Fachrichtungen älter sind und mehr politische Erfahrungen sammeln konnten. Dem entspricht der Befund, daß verheiratete Studenten etwas häufiger zum 1. Aktivitätsdrittel gehören. Bei den männlichen Studenten sind zugleich die Studenten aktiver, die bereits Kinder haben, nicht dagegen bei den weiblichen. Das ist verständlich, weil Studentinnen mit Kind zeitlich besonders belastet sind und objektiv weniger Zeit für die gesellschaftliche Arbeit aufbringen können. Es beeindruckt aber, daß nur wenige Studentinnen mit Kind sich gesellschaftlich ganz zurückziehen, relativ viele aber zu den gesellschaftlich aktivsten Studenten gehören.

Überaus bedeutsam für die gesellschaftliche Aktivität im Studium ist das Elternhaus. Das entscheidende Kriterium scheint dabei die eigene Aktivität der Eltern zu sein, was wiederum mit anderen Merkmalen wie Bildung, Qualifikation, Einkommen zusammenhängt. Je fachlich und gesellschaftlich aktiver die Eltern, desto gesellschaftlich aktiver ihre studierenden Kinder. Das bezieht sich auf die Ausübung von Leitungsfunktionen im Arbeitsprozeß. Studenten, deren Eltern Leiter sind, gehören häufiger zum gesellschaftlichen Aktiv der Seminargruppe. Genauso beschaffen ist der Zusammenhang in bezug auf die Ausübung gesellschaftlicher Funktionen (s. Tab. 3.-5). Von besonderer Bedeutung ist die aktive SED-Zugehörigkeit der Eltern. Kinder von SED-Funktionären sind gesellschaftlich weit aktiver als von Genossen ohne Funktion und erst recht von Parteilosen. Aus Genossenelternhäusern gehört jeder zweite Student zum 1. Aktivitätsdrittel in der FDJ-Seminargruppe, aus parteilosen Elternhäusern nur jeder 4. Das zeigt ganz deutlich die große Bedeutung der politischen Atmosphäre im Elternhaus für die gesellschaftliche Aktivität der Kinder. Gleichzeitig schließen unsere Ergebnisse die Aufgabe ein, auch jene Studenten an die gesellschaftliche Aktivität heranzuführen, die zu Hause nicht so günstige Bedingungen haben.

Tab. 3.-5: Zusammenhang zwischen Funktionsausübung der Eltern und gesellschaftlicher Aktivität

Fb 723/201

%	gesellschaftlich sehr aktiv (1. Drittel)
beide Eltern Leiter/Funktionär	45
Vater oder Mutter Leiter/Funktionär	33
keiner Leiter/Funktionär	23

b) Studienaktivität

Wie bereits betont, sind die Aktivitätsgruppen nach der Studien- und die nach der gesellschaftlichen Aktivität zu einem beträchtlichen Teil identisch. Sie weisen aber nach Größe und Zusammensetzung Unterschiede auf, und die statistischen Zusammenhänge sind z. T. anders gelagert.

Verständlicherweise sind die Zusammenhänge zu anderen Leistungs- und Studienparametern besonders eng. Die studienaktiven Studenten kommen mit den besseren Abiturnoten an die Hochschulen, sie sind fleißiger, erfüllen mehr Studienverpflichtungen, sind gründlicher, arbeiten häufiger wissenschaftlich produktiv, studieren effektiver. Die Aktivität im Studium bestimmt maßgeblich die Leistungsposition in der Gruppe und ist mit ihr in vielem identisch (Tab. 3.-6). Unterschiede ergeben sich daraus, daß eine große Aktivität im Studium aufgrund eines unterschiedlichen Arbeitsstils und unterschiedlicher individueller Voraussetzungen nicht bei allen Studenten zu gleich hohen Studienleistungen führt. Nur so ist es auch zu erklären, daß in unserem Material zwischen Intelligenz und Studienaktivität kein statistischer Zusammenhang besteht. Die Studienaktivität ist stark motivational bestimmt.

Entsprechend liegt ein Zusammenhang zur ideologischen Position auf der Hand.

Tab. 3.-6: Zusammenhang zwischen Leistungsposition und Studienaktivität

Fb 705/205

%		Studienaktiv	
		(1. Drittel)	(1. Drittel u. 1. Hälfte zweites Drittel)
Leistungsstärke	I	68	(95)
	II	39	(87)
	III	24	(78)
	IV	14	(77)
	V	4	(59)
	VI	4	(40)
	VII	3	(37)
	VIII	1	(28)
	IX	1	(19)

Er ist jedoch bei weitem nicht so stark und so kontinuierlich wie bei der gesellschaftlichen Aktivität. Damit wiederholt sich ein Ergebnis der SUS. Besonders studienaktiv sind zum einen ideologisch gefestigte Studenten und die FDJ-Funktionäre (herausragend die Gruppenleiter), zum anderen aber auch ein Teil der ideologisch anderen Studenten, während die "ideologische Mitte" nicht ganz so studienaktiv ist.

In diesen Korrelationen schlägt sich auch die Leistung als sanktioniertes Kriterium für die Zulassung zum Studium nieder: Bei entsprechenden Leistungen kommen Vertreter unterschiedlicher ideologischer und weltanschaulicher Gruppen, z.B. religiöse Studienbewerber zum Studium. Die religiösen Studenten sind sogar überdurchschnittlich häufig in der Studienaktivitätsspitze zu finden.

Die soziale Herkunft der Studenten, die gesellschaftliche und berufliche Aktivität der Eltern wirkt in bezug auf die Studienaktivität nicht so differenzierend wie in bezug auf die gesellschaftliche Aktivität. Lediglich in bezug auf die Bildung findet sich (ein schwacher) Zusammenhang in der Weise, daß Stu-

udenten aus reinen Intelligenz-Elternhäusern etwas häufiger studienaktiv sind.

Das bedeutet nicht, daß das Elternhaus für die Studienaktivität irrelevant wäre, sondern könnte damit zusammenhängen, daß von allen Elternkategorien ein etwa gleich stimulierender Einfluß auf die Studienaktivität ausgeht.

Zugleich wird deutlich, daß die Studienaktivität stark von den aktuellen Bedingungen und Motivationen abhängig ist. So soll nicht unerwähnt bleiben, daß Studenten mit glücklichen Partnerbeziehungen studienaktiver sind als solche mit unglücklichen.

c) Aktivität in Streitgesprächen außerhalb der Lehrveranstaltung

Die kommunikative Aktivität differiert - das fällt zuerst auf - nach Fachrichtung/Sektion. Eine "Logik" der Rangfolge der Fachrichtungen kann dabei nicht auf den ersten Blick gefunden werden (Tab. 3.-7). Manchmal ist die Aktivität in Streitgesprächen auch innerhalb einer Sektion von Studienjahr zu Studienjahr oder von Fachrichtung zu Fachrichtung verschieden. Beispielsweise stufen sich bei den Jenaer Mathematikern im 2. Studienjahr 18 %, im 4. aber 34 % in das 1. Drittel ein. Die Polök-Studenten der WiWi-Sektion der KNU sind besonders aktiv (39 %), nicht aber die RUST-Studenten der gleichen Sektion (18 %). Offenbar ist die kommunikative Aktivität außerhalb der Lehrveranstaltungen kaum spezifisch fachbedingt. Sie ist von anderen Faktoren abhängig.

Ein differenzierender Faktor ist das Geschlecht. Männliche Studenten sind an allen Fachrichtungen aktiver in Streitgesprächen als weibliche. Ein weiterer Faktor ist das Alter. Ältere Studenten (das sind zugleich Studenten, die nicht direkt zum Studium gekommen sind) weisen eine größere Kommunikationsaktivität auf. Das ist bei männlichen wie weiblichen Studenten so. Nicht ohne Bedeutung sind dabei auch die Herkunftsbedingungen. Besonders kommunikationsaktiv sind Studenten aus qualifizierten, gebildeten, gesellschaftlich und beruflich aktiven Elternhäusern. Studenten, deren Eltern Leiter/Funktionäre sind, ge-

Tab. 3.-7: Kommunikative Aktivität nach Fachrichtungen und Geschlecht

%	sehr aktiv (1. Drittel)
MLU Biowiss.	47
KMU Germ/Lit	43
KMU Phil/WK	41
WPU Sprachwiss.	41
PH Zwickau	38
Theater-HS Schausp.	38
.	
.	
.	
MLU Wi-Recht	19
KMU Stoma	19
KMU WiWi RUST	18
TH KMST Textil-Te	17
TH KMST Verarb-Te	16

männlich	35
weiblich	21

hören doppelt so häufig zum 1. Drittel hinsichtlich der Aktivität in Streitgesprächen wie die Studenten, deren Eltern keinerlei Funktionen ausüben.

Starke Zusammenhänge bestehen zum einen zur gesellschaftlichen Aktivität und zum Leistungsverhalten der Studenten. Gesellschaftlich aktive Studenten engagieren sich in Streitgesprächen außerhalb der Lehrveranstaltungen weit häufiger (Tab.3.-8). Das trifft in besonderem Maße auf die FDJ-Funktionäre und auf die Genossen (und noch stärker auf die Kandidaten!) zu.

Die Zusammenhänge zum Leistungsverhalten sind so eindeutig, daß die im Ergebnis der SUS vorgenommene Wertschätzung des kommunikativen Aspekts des Studiums voll bestätigt und weiter differenziert werden kann. Die leistungsstarken Studenten, die wissenschaftlich Produktiven, die Selbststudienakti-

ven beteiligen sich weit häufiger am Meinungsstreit.
Tab. 3.-9 bietet dafür ein Beispiel. Die politische und fachliche Kommunikation gehört zu den Hauptelementen des Studiums, und das Maß an (sinnvoller) Kommunikation bestimmt wesentlich den Studienerfolg.

Tab. 3.-8: Zusammenhang zwischen gesellschaftlicher Aktivität und kommunikativer Aktivität

Fb 201/203

		kommunikativ sehr aktiv (1. Drittel)
gesellschaftlich aktiv	1	50
	2	24
	3	13
	4	11

Tab. 3.-9: Zusammenhang zwischen Studieneffektivität und kommunikativer Aktivität

Fb 750/203

		kommunikativ sehr aktiv (1. Drittel)
Effektivität des Studiums		
hoch	I	78 !
	II	44
	III	27
niedrig	IV	20

d) Aktivität in der kulturellen Selbstbetätigung

Nicht alle Studenten sind gleichermaßen kulturell aktiv; die Aktivität in der kulturellen Selbstbetätigung weist eine große Streuung auf. Dabei besteht ein positiver Zusammenhang zur gesellschaftlichen Aktivität. Er kommt aber hauptsächlich dadurch zustande, daß kulturelle Aktivität in manchem zugleich gesellschaftliche Arbeit ist. Ansonsten sind FDJ-Funktionäre

nur selten aktiver in der kulturellen Selbstbetätigung als andere Studenten. Dagegen engagieren sich oft die ideologisch am wenigsten positiven Studenten, auch die religiösen Studenten, besonders stark in der kulturellen Selbstbetätigung.

Die Beschäftigung mit der Kunst ist stark vom Elternhaus abhängig. Kinder von Intellektuellen und insbesondere von Künstlern/Kulturschaffenden sind weitaus aktiver. Das trifft - zum Teil damit zusammenhängend - auch auf Stadtkinder zu, die eine etwas größere kulturelle Aktivität zeigen als die auf dem Dorf aufgewachsenen.

Ein wichtiger Ansatzpunkt zur Erhöhung der kulturellen Aktivität der Studenten besteht demzufolge, perspektivisch gesehen, in einer breiteren Einbeziehung der Elternhäuser in die kulturelle Selbstbetätigung. Das trifft insbesondere auf Arbeiter- und Bauernhaushalte zu.

Hervorzuheben sind in unserem Material die Zusammenhänge zwischen dem Leistungsverhalten und der kulturellen Aktivität. Leistungsstärkere, wissenschaftlich Produktive, Studieneffektive sind meist kulturell aktiver. Diese Zusammenhänge sind sicher zu einem Teil durch die familiären Herkunftsbedingungen vermittelt, haben sicher aber auch eine selbständige Bedeutung in dem Sinne, daß die kulturelle Aktivität zum Studienerfolg und zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen kann.

e) Sportliche Aktivität

An allen Fachrichtungen und Sektionen sind die männlichen Studenten sportlich weit aktiver als die weiblichen. Zu den sportlich aktivsten Studenten gehören etwa doppelt so viele Männer als Frauen (34 % zu 17 % im ersten Drittel). Besonders wenig Sport treiben die Studentinnen mit Kind.

Durch diese Geschlechtsspezifik sind Analysen verschiedener Determinanten erschwert, weil im Grunde immer nach Geschlecht vorzusortieren ist. Hinsichtlich der sozialen Herkunft zeigen sich im groben keine besonderen Zusammenhänge.

Die sportliche Aktivität der Studenten soll in einem speziellen Bericht dargestellt werden. Aus diesem Grunde gehen wir hier nicht näher darauf ein.

4. Leistungsrelevante Persönlichkeitseigenschaften

Die Studenten halten sich sehr wohl für fähig, die leistungsrelevanten Forderungen des Studiums zu erfüllen (Tab. 4.-1). Das gilt besonders für die selbstkritische Einschätzung eigener Leistungen und - mit Abstrichen - für die Erfüllung der obligatorischen Studienverpflichtungen. In Konzentrationsfähigkeit, fachlicher Logik und v.a. Argumentationsfähigkeit schätzen sich die Studenten dagegen etwas schlechter ein.

Gegenüber den SUS-Ergebnissen (1977) zeigt sich in allen gemeinsam erfaßten Merkmalen eine deutlich bessere Einschätzung in STUDENT 79. Sie liegt in Pos. 1 + 2 jeweils zwischen 10 und 20 %. Diese Verbesserung kann nicht allein durch das veränderte Antwortmodell erklärt werden (von 7stufig auf 6stufig reduziert).

Wichtig ist wiederum die gegensätzliche Tendenz zwischen Selbsteinschätzung und Leistungsrelevanz einzelner Eigenschaften. Das heißt: Gerade die Anforderungen, die die Studenten nach eigener Einschätzung gut erfüllen, haben wenig Bedeutung für die Leistungsposition an der Hochschule. Bei den Fähigkeiten, Beweise zu führen, Behauptungen zu widerlegen, konzentriert zu arbeiten, in Zusammenhängen zu denken sowie das fachliche Wissen selbständig zu vertiefen, unterscheiden sich leistungsstarke und leistungsschwache Studenten am deutlichsten.

Im einzelnen zeigt sich: Die Fähigkeit, die eigenen Leistungen kritisch einzuschätzen, differenziert erstaunlich wenig im Leistungs- und Sozialverhaltensbereich. Selbstkritischere Studenten sind durchaus nicht leistungsstärker oder ideologisch gefestigter. Die gute Kritikfähigkeit, die sich die Studenten bescheinigen, darf also nicht überbewertet werden. Sie ist auf jeden Fall wenig entscheidend für das konkrete Leistungsverhalten.

Bei der Erfüllung obligatorischer Studienverpflichtungen gibt es wenig Variabilität zwischen den Fachgruppen. Weibliche Studenten, Funktionäre der FDJ und leistungsstärkere Studenten kommen hier besser zurecht. Am deutlichsten aber

**Tab. 4.-1: Leistungsrelevante Persönlichkeitseigenschaften
 (Rangfolge)**

Fb 96 - 102 "Wie gelingt Ihnen die Erfüllung der
 Anforderungen?"

Es gelingt mir

- 1 vollkommen
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 überhaupt nicht

%	Erfüllungsgrad ist			Rangplatz hinsichtl. d. Relevanz f. d. Lei- stungspos.
	gut Pos.1+2	(SUS)	mittel Pos.3+4	

1. eigene Leistun- gen kritisch einzuschätzen	81	(72)	19	0	(7)
2. obligatorische Studienverpflich- tung zu erfüllen	71	(61)	28	1	(5)
3. Wesentliches von Unwesentlichem zu unterscheiden	68	(50)	30	1	(6)
4. in Zusammenhän- gen zu denken	62	(47)	36	2	(3)
5. konzentriert zu arbeiten	54	(46)	43	6	(2)
6. fachliches Wis- sen selbständig zu vertiefen	47	(42)	49	4	(4)
7. Beweise zu füh- ren, Behauptungen zu widerlegen	41		54	5	(1)

ist die Ideologierelevanz dieses Leistungsaspektes: Politisch-ideologisch gefestigte Studenten schätzen sich wesentlich besser bei der Erfüllung obligatorischer Studienverpflichtungen ein. Insofern wird hier ein Pflichtaspekt der politisch-ideologischen Studienmotivation wirksam.

Interessant ist, daß keine Abhängigkeit des Erfüllungsniveaus obligatorischer Studienverpflichtungen von der verwendeten Zeit für Selbststudium festzustellen ist. Die Effektivität

ist also offensichtlich wichtiger als das aufgewendete Zeitvolumen. Bei Zeit für gesellschaftliche Aktivität ist bei über 10 Stunden/Woche ein beträchtlicher Rückgang des Erfüllungsgrades obligatorischer Studienverpflichtungen festzustellen. Hier liegt demnach die obere Grenze der zeitlichen Belastbarkeit mit gesellschaftlichen Aktivitäten im Studium.

Wesentliches vom Unwesentlichen zu unterscheiden ist stärker als die bisher genannten Aspekte leistungsrelevant. Wichtig aber ist, daß die Abiturzensur (im Unterschied zu den Leistungsparametern an der Hochschule) hier nicht eindeutig differenziert. Es ist zu vermuten, daß gerade in der Selektion Wesentliches - Unwesentliches noch keine effektive Vorbereitung der Abiturstufe auf das Studium erfolgt. Gründlichkeit, Fleiß und Lernbereitschaft tangieren diesen Fähigkeitsaspekt sehr wenig, Effektivität im Studium und Studienerfolg dagegen stark. [Kinder aus Intelligenz-Elternhäusern schätzen sich besser ein, am schlechtesten Arbeiterkinder und Kinder von Genossenschaftsbauern, ebenso Dorfkinder. Eine kritische Distanz zum Elternhaus geht dagegen mit einer besseren Einschätzung der Fähigkeit, Wesentliches von Unwesentlichem zu unterscheiden, einher. Auch hier zeigt sich die Wichtigkeit und Notwendigkeit einer geistigen Selektionsfähigkeit für den Studienerfolg an der Hochschule.

Ähnliche Differenzierungen zeigen sich bei der Fähigkeit, in Zusammenhängen zu denken. Hier sind die Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Studenten besonders groß (14 % in Pos. 1 + 2). Größer sind sie nur noch bei der Artikulationsfähigkeit (Beweise führen, Behauptungen widerlegen). Das korrespondiert mit den Befunden zur Bedeutung der Diskussionsbeteiligung in den Lehrveranstaltungen.

Konzentriert zu arbeiten gelingt dagegen Studentinnen etwas besser. Da hier - im Gegensatz zu den zuletzt genannten Aspekten - eine eindeutige Ideologieabhängigkeit festzustellen ist, ist zu vermuten, daß die Einschätzung der Konzentrationsfähigkeit sehr stark studienmotivationsrelevant ist. Wohnheimstudenten schätzen sich schlechter ein. Konzentriert arbeiten zu können, bleibt somit ein Problem der Arbeitsbedingungen im Wohnheim.

Das fachliche Wissen selbständig zu vertiefen erweist sich als eine Domäne männlicher leistungsstarker und fachorientierter Studenten. Es handelt sich hier um den ^{intrinsic} ~~intrinsischen~~ Aspekt der Studienmotivation. Hier schätzen sich alle die Studenten besser ein, die Interesse am Studienfach haben, in Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit mitarbeiten sowie fachliche und gesellschaftliche Arbeit gut verbinden. Das sozialdemographische Anregungsmilieu ist hier besonders wichtig. Es läßt sich nachweisen in der Qualifikation des Elternhauses, in Stadt-Land-Unterschieden, in den Leitungsfunktionen des Elternhauses bis hin zum Bücherbesitz der Eltern. Eine intrinsische Motivierung des Leistungsverhaltens wird also wesentlich durch das Elternhaus stimuliert.

Es ist zusammenfassend noch einmal hervorzuheben, wie stark im Material Aspekte des Leistungsverhaltens und Aspekte der gesellschaftlichen Aktivität zusammenhängen. Auch bei Zeitfondaussagen wird die Rolle der gesellschaftlichen Aktivität im Studium immer wider eindrucksvoll unterstrichen. Bei einigen Aspekten des Leistungsverhaltens ist der Zusammenhang mit der gesellschaftlichen Aktivität enger als der Zusammenhang mit der Leistungsposition. Das betrifft solche Aspekte wie den Beherrschungsgrad berufspolitischer Aufgaben sowie die Fähigkeiten, in Zusammenhängen zu denken und das fachliche Wissen selbständig zu vertiefen. Auf einer allgemeinen Ebene wird damit der Zusammenhang von gesellschaftlicher Position und Leistungsposition unterstrichen. Leistungsverhalten im Studium ist wesentlich sozial determiniert, die "Gütemaßstäbe" für die eigene Leistung sind zutiefst soziale Maßstäbe (Streben nach sozialer Anerkennung, Humanismus, Einsicht in gesellschaftliche Zusammenhänge). Gleichzeitig wird aus dem empirischen Material auch deutlich, daß es nicht haltbar ist, alles über einen Kamm zu scheren und die Differenzierungen hinsichtlich verschiedener Aspekte des Leistungsverhaltens und ihres Zusammenhangs mit der sozialen Position der studentischen Persönlichkeit zu übersehen. Dem weiter nachzugehen ist eine Aufgabe der theoretischen Durchdringung des vorliegenden Materials.

5. Leistungsbereitschaft von Studenten

Die Lernbereitschaft der Studenten ist nach wie vor außerordentlich hoch. Wie Tab. 5.-1 zeigt, betrifft das sowohl die Einstellung zum "Lernen" als auch zum "wissenschaftlich Arbeiten". Augenfällig ist die nahezu identische Verteilung beider Aspekte des Leistungsverhaltens von Studenten. Auch die Zusammenhänge mit anderen Aspekten der Persönlichkeitsentwicklung weisen gleiche Tendenzen auf. Daraus ist die Einheit von Lernen und wissenschaftlicher Arbeit im Studium aus subjektiver Sicht zu folgern. Das heißt aber auch: Wissenschaftliche Arbeit im Studium beschränkt sich beim größten Teil der Studenten auf das vorgesehene Lehrprogramm. Einige Ursachen dafür sind im Forschungsbericht herausgearbeitet:

- Probleme der Stofffülle, der quantitativen Überlastung der Studenten;
- das geringe Anspruchsniveau an Wissenschaftlichkeit im Studium, die geringe Ausprägung von "Wissenschaft" als Lebenswert;
- die relativ geringe Ausprägung von Aspekten intrinsischer Studienmotivation (vgl. Tab. 5.-1!). Es ist offensichtlich weniger gefordert, eine subjektive Beziehung zum Studienfach aufzubauen. Hier liegen eindeutig Gefahren der "Verschulung" der Hochschulen.

Im einzelnen zeigt sich: Gute Einstellung zum Lernen ist erwartungsgemäß eine Domäne der Studentinnen. Auch die Abhängigkeit von der ideologischen Position ist eindeutig. Die Lernbereitschaft ist ideologierelevant. Somit schätzen sich auch Genossen und Funktionäre der FDJ besser ein (allerdings auch Religiöse). Der Zusammenhang mit der Studienaktivität ist sehr eng. Das bedeutet: Lernen und Studienaktivität sind in der Reflexion der Studenten zumindest teildentisch.

Hinsichtlich der Qualifikation der Eltern, sozialer Herkunftsgruppen, Funktionen der Eltern, Einkommen der Eltern und Verhältnis der Studenten zu ihren Eltern gibt es keine eindeutigen Zusammenhänge mit der Lernbereitschaft. Die Lernbereitschaft ist somit mehr ein gesamtgesellschaftliches als ein

Tab. 5.-1: Lernbereitschaft von Studenten

Fb 43 Ich lerne gern
Fb 104 Es gefällt mir, wissenschaftlich zu arbeiten
Fb 106 Ich beschäftige mich gern mit Studienproble-
men außerhalb des verlangten Pensums

Das trifft zu

1 vollkommen
2
3
4
5
6 überhaupt nicht

%	1	2	3	4	5	6
gern lernen	15	39	30	10	5	2
gern wissenschaftlich arbeiten	15	39	31	10	4	1
mit Problemen fakulta- tiv beschäftigten	9	22	26	19	14	10

sozialdemographisches Phänomen (Bei Beschäftigung mit Proble-
men des Studienfaches außerhalb des verlangten Pensums ist es
eher umgekehrt!).

Die Lernbereitschaft ist in den einzelnen Fachrichtungen sehr
verschieden. Die Grobrangfolge lautet:

1. Kunst
2. Gesellschaftswissenschaften
3. Mathematik/Naturwissenschaften
4. Medizin
5. Wirtschaftswissenschaften
6. Technik
7. Agrar

Eine ähnliche Rangfolge ergibt sich bei der Einstellung der
Studenten zu wissenschaftlicher Arbeit. Mit einer Ausnahme:
Kunststudenten rutschen vom 1. Rangplatz ans Ende. Die ganz
verschiedene Studiensituation der Studenten von Kunsthoch-
schulen wird damit deutlich. Sie beschränkt sich stark auf

Lernprozesse, die im Kunststudium sicher einen anderen Stellenwert haben. Dem Problem der geringen Wissenschaftlichkeit vor allem der Kunstwissenschaftler müßte allerdings weiterhin nachgegangen werden.

Die fakultative, interessenorientierte Beschäftigung mit Fach-Problemen ist deutlich schwächer ausgeprägt. Hier sind männliche Studenten engagierter (37 % in Pos. 1 + 2 gegenüber 26 bei weiblichen). Die Rangfolge der Fachgruppen lautet:

1. Kunst!
2. Gesellschaftswissenschaften
3. Medizin
4. Agrar
5. Mathematik/Naturwissenschaften
6. Technik
7. Wirtschaftswissenschaften!

In dieser Beziehung schneiden Wohnheimstudenten besonders schlecht ab. Das ist sicher auf den vermittelnden Effekt der Wohnheimbedingungen in bezug auf Leistungsverhalten, auf das Kupieren der Leistungsspitze im Wohnheim zurückzuführen.

Studenten, die nicht direkt zum Studium kommen, beschäftigen sich wesentlich stärker fakultativ mit Fachproblemen (36 % gegenüber 24 % in Pos. 1 + 2).

Über die Geschlechter-Unterschiede hinausgehend scheint praktische Lebens- und Berufserfahrung die vom Lehrstoff relativ unabhängige Beschäftigung mit dem Fach zu fördern.

Hinsichtlich der ideologischen Position sind die Zusammenhänge nicht geradlinig. Die Extremgruppen (ideologisch Gefestigte und wenig ideologisch Gefestigte) sind am stärksten intrinsisch orientiert, ebenso religiöse Studenten. Auch hinsichtlich der Leistungsposition zeigt sich diese Tendenz: Nur im vorderen Leistungsbereich ist Gleichlauf von Leistungsstärke und interessenorientierter Beschäftigung mit dem Fach festzustellen. Das heißt, bei den Besten bildet die Erfüllung der Studienaufgaben und die Beschäftigung mit den Problemen des Faches eine Einheit. Die Leistungsbereitschaft der weniger leistungsstarken Studenten aber ist sehr stark an einer utili-

taristischen Erfüllung von gestellten Aufgaben (mit Orientierung auf die Bewertung) ausgerichtet.

Die intrinsische (interessenorientierte) Beschäftigung mit dem Stoff wird wesentlich durch die sozialdemographische Position der Studenten determiniert. Sie ist nachweisbar abhängig von der Höhe der Qualifikation der Eltern, den ausgeübten Funktionen, aber auch der territorialen Herkunft der Studenten (beträchtliches Stadt - Land - Gefälle!). Die genannten Positionen stehen dabei lediglich als Indikatoren für intellektuelles und motivationales Anregungsniveau im Elternhaus. Das Anspruchsniveau gegenüber Leistung, was die Eltern demonstrieren, wirkt sich somit insgesamt auf die studierenden Kinder aus. (Allerdings sind die Indikatoren für eine solche Aussage noch zu schwach. Es fehlt bisher die mehr oder weniger direkte Frage nach dem elterlichen Leistungsniveau!). Die Aussage gilt auch, obwohl das Verhältnis zu den Eltern gegenläufig reagiert: Je höher die intrinsische Fachorientiertheit, desto kritischer wird das Verhältnis zu den Eltern eingeschätzt. Sozialdemographische Determinationseffekte wirken also wahrscheinlich auch bei räumlicher und inhaltlicher Distanz zu den Eltern.

Tab. 5.-2: Gründlichkeit und Kontrollbereitschaft von Studenten

Fb 109: Auf Seminare/Übungen bereite ich mich gründlich vor

Fb 105: Straffe Kontrollen im Studium sind für mich gut

Das trifft zu

1 vollkommen

2

3

4

5

6 überhaupt nicht

	1	2	3	4	5	6
Gründlichkeit	5	35	39	15	5	1
Kontrollbereitschaft	14	29	27	14	8	9

Einige spezifische Aspekte der Leistungsbereitschaft verdeutlicht Tab. 5.2.

Die Gründlichkeit der Seminarvorbereitung ist sicherlich im Zusammenhang mit Problemen der Belastung und der Stofffülle zu sehen. So sind die Einschränkungen zu verstehen, die die Studenten machen. Hinsichtlich der Fachrichtungen gibt es in bezug auf Gründlichkeit folgende Rangfolge:

1. Gesellschaftswissenschaften
2. Wirtschaftswissenschaften
3. Medizin
4. Kunst
5. Agrar
6. Technik
7. Mathematik/Naturwissenschaften

Studentinnen sind in ihrem Studienverhalten erwartungsgemäß wesentlich gründlicher (18 % in Pos. 1 + 2), ebenso sind das Studenten, die direkt zum Studium gekommen sind. Besonders aber mit der Leistungsposition sind die Differenzierungen nicht so eindeutig, wie zu erwarten wäre. Das heißt: Streben nach Gründlichkeit ist sicher ein leistungsfördernder Faktor; Gründlichkeit allein aber ist auf jeden Fall nicht studienentscheidend, zumal wenn sie mit einer sehr oberflächlichen inhaltlichen "Abarbeitung" des Studienpensums einhergeht.

Das zeigt sich auch bei der Einstellung zu straffen Kontrollen im Studium (Fb. 105). Immerhin 70 % der Studenten bejahen sie mit (verständlichen) Einschränkungen (Pos. 1 - 3). Die Streuung ist hier in allen besonders groß.

Studentinnen sind mehr für Kontrollen, ebenso ehemalige EOS-Schüler. Die Einstellung zur Kontrolle hat eindeutig ideologische Bezüge: Je ideologisch gefestigter, desto mehr wird Kontrolle für gut befunden. Das ist besonders wichtig festzuhalten, weil hinsichtlich der Leistungsposition eine umgekehrte Tendenz festzustellen ist: Je leistungsstärker, desto öfter wird Kontrolle als hinderlich empfunden. Das gilt ebenso für wissenschaftlich-produktive Studenten. Es ist also auf jeden Fall nicht möglich, Leistungsbereitschaft und Kontrollbereitschaft gleichzusetzen. Das Gesamtmaterial spricht eher dafür,

daß unter den heutigen Bedingungen an den Hochschulen "Lerner" und "Gründliche" v. a. bei der Leistungsbewertung immer noch bevorzugt werden.

X 6. Faktoren zur Erhöhung der Effektivität des Studiums aus Sicht der Studenten

Verschiedenste Untersuchungen unter Studenten und Aktivitäten des Jugendverbandes (z. B. Notizen zum Studium) belegen, daß Studenten aus ihrer Sicht vielfältige Möglichkeiten sehen, den Studienprozeß zu effektivieren.

In der Untersuchung STUDENT 79 wurden den Studenten zwei Faktorenbatterien zur Bewertung vorgelegt, die sowohl die Möglichkeiten der Effektivitätserhöhung an den jeweiligen Sektionen und Fachrichtungen als auch beim Studenten selbst aufdecken sollen.

Wenden wir uns zunächst den Effektivierungsmöglichkeiten zu, die die Studenten in ihren Sektionen (Bereichen) sehen. In Tab. 6.-1 haben wir nach der Wertigkeit die Effektivierungsfaktoren dargestellt. Bei 10 von 12 Faktoren räumen z. T. weit mehr als 50 % der Studenten diesen Faktoren entscheidende Effektivierungsmöglichkeiten ein.

Im einzelnen zeigt sich: Die in den letzten Jahren verstärkte Theorie-Praxis-Orientierung und Berufsorientierung des Bildungs- und Erziehungsprozesses an unseren Hochschulen wird in der sehr hohen Wertigkeit von berufsbezogenen Übungen deutlich. Die Diskussion um eine optimale Wochenstundenzahl scheint Früchte zu tragen. Verhältnismäßig wenig Studenten sehen in der Verringerung der obligatorischen Lehrveranstaltungen eine Möglichkeit zur Effektivitätserhöhung im Studium. So sieht immerhin ein Viertel der Studenten über diesen Faktor keine Möglichkeit zur Erhöhung der Effektivität ihres Studiums.

Tab. 6.-1: Möglichkeiten der Effektivitätserhöhung an der Sektion (Rangfolge nach \bar{x})

Fb 112 - 154 Welche Möglichkeiten gibt es Ihrer Meinung nach, um die Effektivität des Studiums an Ihrer Sektion zu erhöhen?

Das entspricht meiner Meinung

- 1 vollkommen
2
3
4
5
6 überhaupt nicht

Rpl.	%	1	(1+2)	(5+6)	\bar{x}
1.	durch mehr berufsbezogene Übungen	52	(81)	(3)	1,8
2.	durch bessere Abstimmung der Fächer untereinander	41	(72)	(6)	2,1
3.	durch weniger Anforderungen außerhalb der eigentlichen Ausbildung	37	(66)	(7)	2,2
4.	durch bessere Studienorganisation	31	(66)	(5)	2,2
5.	durch klare Zielbestimmung der einzelnen Lehrveranstaltungen	26	(65)	(6)	2,3
6.	durch größere Systematik in der Lehre	27	(61)	(7)	2,4
7.	durch mehr Zeit zum Selbststudium	31	(59)	(10)	2,4
8.	durch stärkere Vermittlung von Arbeitsmethoden	23	(60)	(7)	2,4
9.	durch häufigere Kontakte zwischen Lehrkräften und Studenten	22	(56)	(8)	2,5
10.	durch mehr kritische (wertende) Hinweise seitens der Lehrkräfte	17	(52)	(8)	2,6
11.	durch mehr Interesse der Lehrkräfte für die Leistungen/Produkte des einzelnen Studenten	13	(39)	(14)	3,0
12.	durch weniger obligatorische Lehrveranstaltungen	16	(40)	(24)!	3,2

Eine sektionsspezifische Betrachtung macht auf sehr unterschiedliche Bewertungen der Studenten aufmerksam. So sehen 79 % der Dresdner Fertigungstechniker und auch der Zwickauer Lehrer in einer größeren Systematik der Lehre große Möglichkeiten. Hingegen bei den Leipziger Schauspiel- bzw. Physikstudenten sind es nur 14 % bzw. 38 %.

Ein anderes Beispiel: Die Leipziger Tierproduzenten bewerten den Faktor Zielbestimmung der Lehrveranstaltungen sehr hoch (71 % Pos. 1 + 2) und den Faktor Zeit für das Selbststudium sehr niedrig (32 %).

Es handelt sich dabei nicht primär um sektionsspezifische Besonderheiten. Die Unterschiede heben sich auch bei globaler fachrichtungsspezifischer Betrachtungsweise nicht auf (vgl. dazu Tab. 6.-2).

Studenten mathematisch-naturwissenschaftlicher Fachrichtungen sehen die Haupteffektivitätsfaktoren in der Erhöhung der Selbststudienzeit, der besseren Abstimmung zwischen den Fächern und mehr berufsbezogenen Übungen. Bei den Technikstudenten heben sich vor allem die Faktoren berufsbezogene Übungen, Abstimmung der Fächer und Zielbestimmung der Lehrveranstaltungen heraus.

Sehr einheitlich bei allen Studienrichtungen werden die Effektivierungsmöglichkeiten berufsbezogene Übungen, weniger obligatorische Lehrveranstaltungen und mehr Interesse der Lehrkräfte für die Leistungen der Studenten gesehen. Unterschiedlich werden die Möglichkeiten über die zeitliche Erhöhung des Selbststudiums, über eine größere Systematik in der Lehre und über die Verbesserung der Studienorganisation bewertet. Trotz dieser Unterschiede bei der Bewertung einzelner Faktoren ist die Rangfolge der Faktoren in allen Fachrichtungen ähnlich bzw. gleich (vgl. Tab. 6.-2).

Tab. 6.-2: Fachrichtungsspezifische Bewertung von

Rpl. 1-6	Effektivitäts- faktoren	MaNa		Te		Me	
		Pos.	Rpl. (1+2)	Pos.	Rpl. (1+2)	Pos.	Rpl. (1+2)
1.	mehr berufsbezo- gene Übungen	61 VIII.	3.	86 II.	1.	76 VII.	1.
2.	bessere Abstimmung der Fächer	63 VI.	2.	76 III.	2.	65 V.	4.
3.	weniger Anforderun- gen außerhalb	56 VIII.	4.	67 IV.	4.	73 I.	3.
4.	bessere Studien- organisation	56 VII.	5.	61 VI.	7.	63 V.	6.
5.	klarere Zielbestim- mung der Lehrveran- staltungen	53 VIII.	6.	69 II.	3.	65 IV.	5.
6.	größere Systematik in der Lehre	50 VIII.	8.	65 I.	5.	62 V.	7.

Effektivitätsfaktoren (Pos. 1+2 in %)

h r i c h t u n g e n

Agrar		WiWi		Gewi		Kunst		Lehrer	
Pos.	Rpl.	Pos.	Rpl.	Pos.	Rpl.	Pos.	Rpl.	Pos.	Rpl.
(1+2)		(1+2)		(1+2)		(1+2)		(1+2)	

81	1.	84	1.	79	2.	77	1.	86	1.
IV.		III.		V.		VI.		I.	
58	5.	80	2.	72	4.	60	4.	76	2.
VIII.		I.		IV.		VII.		II.	
68	3.	65	5.	66	5.	61	3.	68	4.
II.		VI.		V.		VII.		III.	
56	7.	70	3.	85	1.	69	2.	69	3.
VIII.		II.		I.		III.		IV.	
71	2.	69	4.	55	10.	58	6.	61	8.
I.		III.		VII.		VI.		V.	
58	4.	63	6.	62	6.	52	10.	62	7.
VI.		II.		III.		VII.		IV.	

VD - 210 - 46/60
Blatt 53/5. Aufl.

Fachrichtungen

Rpl. Effektivitäts- 7-12 faktoren	MaNa		Te		Me		Agrar		WiWi		Gewi		Kunst		Lehrer	
	Pos.	Rpl.	Pos.	Rpl.	Pos.	Rpl.	Pos.	Rpl.	Pos.	Rpl.	Pos.	Rpl.	Pos.	Rpl.	Pos.	Rpl.
	(1+2)		(1+2)		(1+2)		(1+2)		(1+2)		(1+2)		(1+2)		(1+2)	
7. mehr Selbststudienzeit	69 III.	1.	48 VII.	10.	74 II.	2.	33 VIII.	11.	62 V.	7.	75 I.	3.	54 VI.	8.	62 IV.	6.
8. Vermittlung von Arbeits- methoden	51 VII.	7.	64 II.	6.	50 VIII.	9.	53 VI.	8.	60 III.	8.	57 V.	9.	59 IV.	5.	65 I.	5.
9. häufiger Kontakte LK und Studenten	45 VIII.	9.	59 II.	8.	55 VI.	8.	56 V.	6.	57 IV.	9.	59 I.	7.	54 VII.	9.	59 III.	9.
10. mehr kritische Hinweise von LK	44 VII.	10.	54 III.	9.	48 VI.	10.	42 VIII.	9.	52 V.	10.	58 I.	8.	57 II.	7.	53 IV.	10.
11. mehr Interesse der LK für Leistungen der Studenten	24 VIII.	12.	42 I.	11.	41 II.	12.	35 VI.	10.	41 III.	12.	30 VII.	12.	38 V.	12.	39 IV.	12.
12. weniger obligatorische Lehrveranstaltungen	38 VI.	11.	34 VII.	12.	43 IV.	11.	24 VIII.	12.	44 III.	11.	45 II.	11.	46 I.	11.	39 V.	11.

1. - 10. Rangplatz (Rpl.) innerhalb Faktorenbatterie anhand der Pos. 1+2 (senkrecht)

I. - VIII. Rangplatz (Rpl.) innerhalb der Fachrichtungen anhand der Pos. 1+2 (horizontal)

Weiter differenziert wird die Bewertung der Effektivierungsfaktoren durch die subjektiven Positionen der Studenten.

Nimmt man die Leistungsposition der Studenten, so fällt erstaunlicherweise auf, daß die Leistungsselbsteinschätzungen bezogen auf ihre Seminargruppe fast überhaupt nicht die Bewertung der Effektivitätsfaktoren beeinflusst. Lediglich für die Faktoren Arbeitsmethoden, weniger Lehrveranstaltungen deutet sich in der Tendenz an, daß leistungstärkere Studenten etwas geringer Möglichkeiten sehen. hingegen differenzieren bei einzelnen Faktoren deutlich solche Leistungsvariablen wie:

- die Abiturnote,
- die Lernbereitschaft,
- das Interesse an wissenschaftlichen Arbeiten,
- + die Teilnahme an wissenschaftlich-produktiven Tätigkeiten,
- der Beherrschungsgrad von Studienanforderung.

Hinsichtlich des Abiturprädikats zeigen sich folgende differenzierende Wertungstendenzen: Leistungsstarke Abiturienten räumen folgenden Faktoren größere Effektivierungsmöglichkeiten ein: dem Selbststudium und z. T. der Studienorganisation und den Anforderungen außerhalb der Lehrveranstaltungen. Bei allen anderen Faktoren sehen diese Studenten geringere Effektivierungsmöglichkeiten als Studenten mit schwächerem Abiturprädikat. Dieses Effektivitätsdenken geht von dem eigenen Leistungsvermögen und der eigenen Leistungsbereitschaft aus und sucht die Möglichkeiten zur Effektivitätssteigerung des Studiums weniger bei "außen" liegenden Kriterien. Selbst ist der Mann! Auf Grund dieser Voraussetzungen engagieren sie sich wahrscheinlich auch weniger für die Effektivierung der genannten Faktoren, d.h. ein Teil dieser befähigten Studenten wird bei der Effektivierung des Bildungs- und Erziehungsprozesses an unseren Hochschulen zu wenig wirksam. Diese Tendenz wird bestätigt durch das Wertungsverhalten der Studenten, die im eingesetzten Verfahren zur Messung geistiger Leistungsfähigkeit (Kurz-MKA) die höchsten Punktwerte erreichten. In annähernd gleicher Weise wie über das Differenzierungsmerkmal Abiturprädikat reagieren Studenten, die effektiv studieren, die Freude an der wissenschaftlichen Arbeit haben, und Studenten,

die angeben, daß sie gern lernen. Hingegen bewerten Studenten, die konkreten wissenschaftlich-produktiven Tätigkeiten nachgehen (z. B. Leistungsschauteilnehmer) die Möglichkeiten der Studieneffektivierung weit positiver.

Gesellschaftlich aktive Studenten beurteilen die Mehrzahl der Effektivierungsfaktoren vergleichsweise wirkungsvoller. Nur bei den Faktoren weniger Anforderungen außerhalb der eigentlichen Ausbildung und weniger Lehrveranstaltungen sehen sie geringere Möglichkeiten als gesellschaftlich weniger aktive Studenten. Im Prinzip gilt dies - nicht so eindeutig - für die anderen Aktivitätsformen: kulturelle Selbstbetätigung, Aktivität in Streitgesprächen außerhalb der Lehrveranstaltungen und Studienaktivität.

Studenten mit FDJ-Funktionen folgen im wesentlichen der geschilderten Wertungstendenz. Auffallend über- bzw. unterdurchschnittliche Wertungen auf dieser Grundlage geben zentrale FDJ-Funktionäre und z. T. auch Funktionäre der FDJ-Sektionsleitungen ab. Hier wirken möglicherweise Isolierungstendenzen von ihren Gruppen bzw. ein zu theoretisches Herangehen an die Möglichkeiten zur Effektivierung des Studiums.

Ideologisch positiv eingestellte Studenten sehen weit häufiger Möglichkeiten, ihr Studium zu effektivieren. Als ausgesprochen ideologieabhängig bestätigt sich die Bewertung des Faktors weniger Anforderungen außerhalb der Lehrveranstaltungen. So sind ideologisch weniger gefestigte Studenten weit häufiger der Meinung, gerade über diesen Faktor das Studium zu effektivieren.

Damit zeigt sich, daß gesellschaftliche Aktivität und damit verbundene zeitliche Belastung - aus der Sicht ideologisch gefestigter Studenten - nicht die Effektivität des Studiums beeinträchtigt.

Der Vergleich von Zeitbudgetangaben der Studenten und ihre Bewertung der vorliegenden Effektivierungsfaktoren macht auf eine weiter zu verfolgende "Schwellenproblematik" aufmerksam. Vor allem die Zeitextreme werten über- bzw. unterdurchschnittlich. So steigt mit dem Zeitvolumen für Lehrveranstaltungen auch die Bewertung der Möglichkeiten über das Selbststudium zu effektivieren an, um bei extremer Zeitangabe (über 40 Stunden) wieder stark abzufallen.

Studenten mit mehr als 40 Stunden Lehrveranstaltungen messen nur den Kontakten mit Lehrkräften eine überdurchschnittlich hohe Bedeutung bei, hingegen sehen sie bei fast allen anderen Faktoren unterdurchschnittlich geringe Effektivierungsmöglichkeiten.

Nicht zu erwarten war folgender Zusammenhang: Studenten mit hohen Zeitangaben für das Selbststudium sehen eben gerade auch in diesem Faktor besondere Effektivierungsmöglichkeiten. Das Analoge gilt für hohe Zeitangaben für gesellschaftliche Arbeit und für wissenschaftlich-produktive Tätigkeit. Eine Ausnahme bilden Studenten mit hoher kultureller Belastung, die den Faktoren meist geringere Möglichkeiten einräumen, was auf eine Vernachlässigung des Studienprozesses hindeuten kann.

Hinsichtlich des Geschlechts zeigt sich, daß Studentinnen den Faktoren Erhöhung der Selbststudienzeit, der Studienorganisation, Interesse der Lehrkräfte für die Leistungen der Studenten und berufsbezogene Übungen etwas größere Möglichkeiten einräumen, hingegen gilt dies bei Studenten für den Faktor weniger Anforderungen außerhalb der Lehrveranstaltungen.

Die Vorgeschichte der Studenten differenziert in der Art, daß Studenten, die direkt zur Hochschule gekommen sind, bei fast allen Faktoren größere Möglichkeiten der Effektivierung sehen als Studenten, die nicht direkt nach dem Abitur ein Studium aufgenommen haben (Ausnahme: "weniger Anforderungen außerhalb der Lehrveranstaltungen").

Bei globaler Betrachtung der Herkunftsbedingungen, so z. B. die Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppierung des Elternhauses zeigen sich keine interpretierbaren Unterschiede. Dagegen ist folgender Sachverhalt interessant: Mit steigendem Qualifikationsniveau des Elternhauses erhöht sich deutlich der Anteil an Studenten, die über eine zeitliche Erhöhung des Selbststudiums eine starke Effektivierungsmöglichkeit für das Studium sehen. Dagegen verringern sich mit steigendem Qualifikationsniveau die Einschätzungen der Studenten hinsichtlich der Faktoren Arbeitsmethoden und Abstimmung der Fächer. Besonders hinsichtlich der Arbeitsmethoden ist erklärbar, daß bessere Voraussetzungen der Studenten beim Beherrschen von wissenschaftlichen Arbeitsmethoden - eben auch bedingt durch das

Qualifikationsniveau des Elternhauses - eine geringere Bewertung initiiert. So bewerten auch Studenten, die vor dem Studium bei der NVA waren - somit einen gewissen Abstand von wissenschaftlichen Arbeitsmethoden haben - die Effektivierungsmöglichkeiten des Studiums über diesen Faktor höher.

Dies gilt auch für Studenten aus kinderreichen Familien.

Dieser Zusammenhang zwischen subjektiven Voraussetzungen der Studenten - auch bedingt über die Atmosphäre, geistiges Klima usw. im Elternhaus - muß gesehen werden.

Ein großer Teil der Studenten sieht nicht nur Effektivierungsmöglichkeiten über die Verbesserung des Bildungs- und Erziehungsprozesses in ihrer Sektion bzw. Bereichen, sondern erkennt weitere entscheidende Möglichkeiten bei sich selbst, bei der verstärkten Ausnutzung eigener Reserven. Dies spricht für ein realistisches und selbstkritisches Herangehen unserer Studierenden an die Probleme der weiteren Effektivierung des Studienprozesses.

So sehen 2/3 der Studenten einen Hauptweg zur Effektivitätserhöhung in der besseren Ausnutzung der Zeit zum Selbststudium, also in einem Intensivierungsprozeß. Das sind deutlich mehr Studenten im Vergleich zu denen, die eine extensive Erweiterung der Selbststudienzeit fordern. Die gezielte Auseinandersetzung um eine intensivere Ausnutzung der Selbststudienzeit sollte im Mittelpunkt der Arbeit des Jugendverbandes, vor allem in den Grundkollektiven stehen, denn nur ca. jeder zehnte Student schöpft diese entscheidende Effektivierungsmöglichkeit annähernd aus (vgl. Tab. 6.-3).

Ca. die Hälfte aller befragten Studenten sieht in der Verbesserung ihres Arbeitsstils, in stärkerer Konzentration entscheidende Möglichkeiten, die Effektivität ihres Studiums zu erhöhen. Die Tab. 6.-3 belegt, daß die Studenten weit stärker organisatorisch-methodische Effektivitätsreserven bei sich selbst sehen, als interessenbezogene Reserven.

Tab. 6.-3: Effektivierungsmöglichkeiten des Studiums durch die Studenten selbst (Rangfolge nach \bar{x})

Fb 124 - 128 Und welche Möglichkeiten sehen Sie bei sich selbst, die Effektivität Ihres Studiums zu erhöhen?

Das trifft zu

- 1 vollkommen
2
3
4
5
6 überhaupt nicht

Mein Studium könnte effektiver sein ...

Rpl.	%	Pos.	1	(1+2)	(5+6)	\bar{x}
1.						
			37	(67)	(9)	2,2
2.			21	(51)	(13)	2,7
3.			21	(45)	(20)	3,0
4.			14	(38)	(20)	3,1
5.			10	(23)	(50)	4,1

Die Rangreihe für die Effektivierung des Studiums ist für alle einbezogenen Fachrichtungen gleich, wobei sich innerhalb der einzelnen Faktoren beträchtliche Prozentunterschiede (bezogen auf die Positionen 1 und 2) ergeben, besonders hinsichtlich der stärkeren Interessiertheit am Studienfach (35 % Differenz), der Verbesserung des Arbeitsstils (26 %) und der Ausnutzung der Selbststudienzeit (18 %) (vgl. Tab. 6.-4).

X Tab. 6.-4: Effektivierungsmöglichkeiten des Studiums aus fachrichtungsspezifischer Sicht (% Pos. 1+2)

Pb 124 - 128

Fachrichtungen	Selbst- studien- zeit besser nutzen	besse- rer Arbeits- stil	Ablen- kung ver- ringern	besser planen	größere Interesse am Fach
Mat-Nat	62	54	45	35	18
<u>Techniker</u> X	73 !	53	47	38	31 !
Medizin	64	46	45	38	7
Agrarwiss.	79	60	44	44	17
Wirtschaftswiss.	65	49	43	35	42 !
Gesellschaftswiss.	67	55 !	50 !	44	11
Kunst	61	54	44	37	9
Lehrerrichtungen	63	49	42	38	21

Da unsere Ergebnisse belegen, daß die große Mehrheit der Studenten von einer realistischen Selbsteinschätzung ausgeht, kann über die vorliegenden Effektivierungsmöglichkeiten mit großer Wahrscheinlichkeit auf organisatorisch-methodische Fähigkeiten und Interesse am Studienfach geschlossen werden. In der Tendenz gilt: Je stärker die Studenten Reserven bei sich sehen, um so geringer sind die jeweiligen Fähigkeiten bzw. das Fachinteresse ausgebildet. Natürlich schließt dieser Zusammenhang eine Über- bzw. Unterschätzung der eigenen Reserven ein.

Die Unterschiede zwischen den Fachrichtungen sind hinsichtlich der Konzentrationsfähigkeit und dem Planungsvermögen (8 % bzw. 9 %) weit geringer als bei den anderen Faktoren. Bei der Beantwortung der Frage nach der Effektivierung des Studiums durch stärkeres Fachinteresse bestätigt sich eindrucksvoll unterschiedliche Fach- bzw. Berufsverbundenheit. Z. B. sehen nur 7 % der Medizinstudenten über den Faktor "Fachinteresse" Effektivierungsmöglichkeiten. Die keinesfalls linearen Beziehungen zwischen Fähigkeits- und Motivationsaspekt deuten sich gleichfalls an.

Die beschriebenen Fachrichtungsunterschiede verstärken sich weiter bei sektionspezifischer Betrachtung. Während 83 % der Hallenser Geschichte/Staatsbürgerkundelehrer Reserven in der Ausnutzung der Selbststudienzeit sehen, sind es nur 44 % der Leipziger Grafikstudenten. Hinsichtlich des Fachinteresses fallen die großen Reserven bei den wirtschaftswissenschaftlichen Studienrichtungen auf (THC SBW 60 %, KMU WiWi 43 %), während in allen medizinischen und kunstwissenschaftlichen Sektionen, Bereichen bzw. Hochschulen nur zwischen 4 und 10 % der Studenten hier Effektivierungsmöglichkeiten sehen. Tab. 6.-5 bestätigt die bessere Ausnutzung der Selbststudienzeit durch weibliche Studenten und das z. T. größere Fachinteresse der männlichen Studenten.

Tab. 6.-5: Effektivierungsmöglichkeiten des Studiums aus der Sicht männlicher und weiblicher Studenten
(Pos. 1+2 %)

Fb 124 - 128

	Selbst- studien- zeit besser nutzen	besserer Arbeits- stil	Ablen- kung ver- ringern	besser planen	größeres Inter- esse am Fach
männlich	72	55	48	38	21
weiblich	62	48	42	37	25

Im folgenden wollen wir die Bewertung der Effektivierungsfaktoren anhand von unterschiedlichen Persönlichkeitsqualitäten der Studenten, unterschiedlichen Bedingungen und unter sozialstrukturellen Aspekten beleuchten.

Es zeigt sich eindrucksvoll: Je besser die Leistungsposition, um so geringer die Effektivierungsmöglichkeiten oder umgekehrt. Dieses Ergebnis ist Ausdruck für die potentielle Leistungsbereitschaft der Mehrheit der Studenten; daran sollte die Gestaltung der Bildungs- und Erziehungsprozesse unbedingt anknüpfen. Die Studenten sehen sehr realistische Reserven bei sich selbst. Wie die Reserven wirklich genutzt werden, hängt jedoch von vielfältigen Faktoren ab (Sektions- und Gruppenatmosphäre, Studienbedingungen, Lehrkraft-Student-Verhältnis u. a.).

Extreme der Leistungsposition unterscheiden sich vor allem hinsichtlich der Effektivitätsfaktoren Arbeitsstil und Ablenkung (38 bzw. 24 % Differenz) und Planungsvermögen, als einer ausgesprochen hochschulspezifischen Fähigkeit zur Effektivierungserhöhung.

Methodisch bemerkenswert ist, wie linear die Selbsteinschätzungen der Leistungsstärke differenziert und sich auch hier als ein sehr valides Maß für die Leistungsposition erweist (vgl. Tab. 6.-6). Hier bestätigt sich, die Leistungsposition der Studenten steht in engem Zusammenhang mit organisatorisch-methodischen Fähigkeiten und der Einstellung zum Studienfach, jedoch ist das Fachinteresse nach Einschätzung der Studenten z. T. weit stärker ausgeprägt als organisatorisch-methodische Fähigkeiten. Denn fast 50 % der leistungsschwächeren Studenten (Gruppe VIII und IX) sehen in stärkerem Fachinteresse nur wenig Effektivierungserhöhungsmöglichkeiten aus ihrer Sicht (Pos. 4, 5, 6). Hier besteht ein Widerspruch zum Standpunkt vieler Lehrkräfte. Diesem Sachverhalt muß weiter nachgegangen werden, denn gerade zur organisatorisch-methodischen Befähigung brauchen die Studenten die Anleitung der Lehrkräfte. Auch bei den Selbsteinschätzungen der Studenten bezüglich ihrer Effektivität, ihrer wissenschaftlichen Arbeit, ihrer Lernbereitschaft und ihrer Gründlichkeit unterscheiden sich die Extremgruppen bei der Bewertung aller vorgegebenen Faktoren.

Effektive Studenten unterscheiden sich am stärksten von wenig effektiven Studenten durch bessere Konzentration (lassen sich weniger ablenken - 37 % Differenz Pos. 1+2), sind fachinteressierter (25 %), haben einen besseren Arbeitsstil und sind auch im Planungsvermögen besser, aber sie sind nur sehr wenig besser in der Ausnutzung der Selbststudienzeit.

Studenten, die gern wissenschaftlich arbeiten, sind deutlich fachinteressierter (Differenz 32 %) und haben einen besseren Arbeitsstil (Differenz 13 %), ansonsten unterscheiden sie sich kaum von den wissenschaftlich wenig interessierten Studenten. Zum Beispiel gibt es keine Unterschiede im Planungsvermögen, das aber gerade neben schöpferischen Qualitäten eine wesentliche Bedingung für wissenschaftliche Leistungsfähigkeit ist.

Tab. 6.-6: Effektivierungsmöglichkeiten durch die Studenten
und einige Leistungspositionen der Studenten
(Pos. 1+2 %)

Pb 124 - 128

Leistungsparameter	Selbst- studien- zeit besser nutzen	besse- rer Arbeits- stil	Ablen- kung ver- ringern	besser planen	größere Inter- esse am Fach
g e s a m t	67	51	45	38	23
Abiturprädikat 1	62	44	39	36	16
2	69	55	47	41	27
3 + 4	74	62	55	45	33
Leistungsgruppe I	54	33	31	27	13
II	62	43	41	32	16
III	66	47	40	33	19
IV	68	49	44	38	21
V	67	52	45	39	26
VI	70	58	49	42	23
VII	76	65	55	46	35
VIII	77	69	56	48	37
IX	77	71	60	51	34
wiss. Produktive	64	50	41	38	18
Nicht-Produktive	66	49	46	38	34
Leistungsschau- Teilnehmer	64	50	44	38	21
Nicht-Teilnehmer	67	51	45	37	24
Effektivität hoch	64	40	24	28	8
niedrig	71	61	56	45	33
wiss. Arbeitsbereit- schaft hoch	63	46	41	38	11
niedrig	71	59	49	42	43
Lernbereitschaft hoch	57	55	36	35	12
niedrig	72	61	61	46	38
Gründlichkeit hoch	47	43	32	29	13
niedrig	82	64	60	47	36

Studenten mit hoher Lernbereitschaft sind vor allem fachinteressierter (?), lassen sich weniger ablenken und nutzen die Selbststudienzeit besser aus, haben aber kaum einen besseren Arbeitsstil.

Studenten, die sich gründlich auf Lehrveranstaltungen (Seminare/Übungen) vorbereiten, unterscheiden sich deutlich in der Bewertung aller Effektivierungsmöglichkeiten von den Studenten, die dies nur gering realisieren. Daraus kann geschlossen werden, daß effektive Studienarbeit und gründliche Vorbereitung auf Seminare/Übungen sich nicht ausschließen, sondern besonders effektivitätsträchtig im Studienprozeß sind, d.h. solche Studenten verstehen es, effektiv auszuwählen und konzentrieren sich auf eine gründliche Seminarvorbereitung.

Bei all diesen Leistungskriterien bestätigt sich: Starke Ausprägung dieser Leistungskriterien ist gleichbedeutend mit geringeren Möglichkeiten der Effektivierung.

Daß Leistungskriterien bei der Auswahl von Studenten für verschiedene wissenschaftlich-produktive Tätigkeiten noch unzureichend beachtet werden, wird dadurch unterstrichen, daß diese Studenten sich fast überhaupt nicht von inaktiven Studenten auf diesem Gebiet unterscheiden. Nur ein größeres Fachinteresse kann ihnen z. T. bescheinigt werden. Aus Leistungssicht gilt jedoch, daß wir in diesen Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit oft nur "durchschnittliche" Studenten integriert haben (vgl. Tab. 6.-6).

Zwischen der Aktivität der Studenten und der Bewertung der Effektivierungsmöglichkeiten zeigt sich sichtbar die Tendenz, daß Studenten mit hoher Studienaktivität und gesellschaftlicher Aktivität weit weniger Reserven zur Effektivierung des Studiums sehen als inaktive. Dieser Zusammenhang zeigt sich insgesamt nicht für kulturelle, sportliche Aktivität und Aktivität in Streitgesprächen außerhalb der Lehrveranstaltungen.

Tab. 6.-7 belegt den Zusammenhang für die Studienaktivität.

Tab. 6.-7: Studienaktivität und Effektivierungsmöglichkeiten der Studenten bei sich selbst (Pos. 1+2 %)

Studienaktivität	Effektivierungsmöglichkeiten				
	Selbst- studien- zeit besser nutzen	besse- rer Arbeits- stil	Ablen- kung ver- ringern	besser planen	größeres Inter- esse am Fach
Student rechnet sich in seiner FDJ-Gruppe zum:					
1. ersten Drittel	50	36	30	26	11
2. ersten Hälfte des mittleren Drittels	66	49	43	37	20
3. zweiten Hälfte des mittleren Drittels	75	59	52	43	31
4. letzten Drittel	85	73	66	59	47

Also auch die Aktivität der Studenten steht im Zusammenhang mit dem Fachinteresse und mit der organisatorisch-methodischen Befähigung der Studenten.

Die Zeitbudgetanalysen bestätigen die beschriebenen Tendenzen. Je mehr Zeit für den jeweiligen Bereich veranschlagt wird, um so geringer sind die Möglichkeiten der Effektivitätssteigerung, die die Studenten bei sich selbst sehen. Dies gilt vor allem für die Selbststudienzeit und die Zeit für gesellschaftliche Tätigkeit.

Neben diesen personalen Voraussetzungen differenzieren spezifische Bedingungen die Ausnutzung der Effektivierungsfaktoren. So sehen Studenten, die direkt zum Studium gekommen sind (EOS, BBS) über die Faktoren Selbststudium, Arbeitsstil und Ablenkbarkeit geringere Effektivierungsmöglichkeiten. Es besteht die Vermutung, daß bei den direkt zum Studium gekommenen Studenten diese Faktoren besser ausgebildet sind (Gewohnheit zum Lernen). Das heißt, ein Teil der organisatorisch-methodischen Fähigkeiten liegt gewohnheitsmäßig stark auf dem Niveau der zur Hochschule führenden Bildungseinrichtung,

sie unterliegen der Umgewöhnung nach einer anderen Tätigkeit (z.B. NVA-Dienst).

Bei der Bewertung des Faktors Planungsvermögen zeigen sich keine Unterschiede, dagegen besteht in der Bewertung des Faktors Fachinteresse eine eindeutig andere Tendenz: Hier sehen die direkt zur Hochschule gekommenen Studenten deutlich größere Reserven. Dies gilt sowohl für BBS- als auch EOS-Absolventen. Hier zeigt sich deutlich die starke interessenbildende Funktion praktischer Tätigkeit vor dem Studium, besonders auch des Vorpraktikums.

Besonders eindrucksvoll wirkt sich eine praktische Tätigkeit vor dem Studium für weibliche Studenten aus. Dies scheint ein ausgesprochen wichtiges Ergebnis. Während z. B. von den EOS-Absolventen, die direkt zur Hochschule gekommen sind, die männlichen Studenten fachinteressierter sind, haben bei den nicht direkt zum Studium gekommenen eindeutig die weiblichen Studenten ein größeres Fachinteresse.

Bei BBS-Absolventen scheint praktische Tätigkeit besonders bei männlichen Studenten stärkeres Fachinteresse zu initiieren. Das Vorpraktikum dagegen ist besonders für weibliche Studenten interessenbildend.

Außerdem zwingen bestimmte Bedingungen zur Effektivierung der Studententätigkeit. So sehen Studentinnen mit Kind in der verstärkten Ausnutzung der Selbststudienzeit, im weniger Ablenken-Lassen und in der Verbesserung der Planung geringere Möglichkeiten, ihr Studium effektiver zu gestalten, als Studentinnen ohne Kind.

Hinsichtlich sozialstruktureller Faktoren lassen sich nur vereinzelte Beziehungen erkennen. Der soziale Status des Elternhauses differenziert die Sicht der Studenten kaum, dagegen sind z. T. Unterschiede innerhalb der Intelligenzelternhäuser erkennbar.

Bei der weiteren Bearbeitung sollte ein Vergleich der Effektivierungsfaktoren, die die Studenten in der Sektion und bei sich selbst sehen, gezogen werden. Es ist sinnvoll, beide Indikatorenbatterien in Zukunft abzustimmen, damit sie besser vergleichbar sind. Über diesen Weg wären interessante Aussagen zur Studieneinstellung der Studenten möglich.

Tab. 6.-8: Effektivierungsmöglichkeiten über den Faktor
größeres Fachinteresse

Mein Studium könnte effekti-
ver sein, wenn ich größeres
Interesse am Studienfach
hätte (Pos. 1 + 2 %)

EOS-Absolventen		23
BBS		26
EOS-Direkt		26
EOS-Nichtdirekt		18
BBS-Direkt		34 !
BBS-Nichtdirekt		21
mit Vorpraktikum		13 !
ohne Vorpraktikum		25
Gesamt Direkt		28
Gesamt Nichtdirekt		19
EOS-Direkt	männl.	22
	weibl.	29 !
EOS-Nichtdirekt	männl.	21
	weibl.	12 !
BBS-Direkt	männl.	33
	weibl.	34
BBS-Nichtdirekt	männl.	20
	weibl.	34
mit Vorpraktikum	männl.	16
	weibl.	11
ohne Vorpraktikum	männl.	21
	weibl.	28

7. Zusammenfassung

Die gegenwärtig verstärkte Forderung nach einer aktiven und produktiven Haltung des Studenten zum Studium sowie nach Befähigung der Studenten zu selbständiger wissenschaftlicher Arbeit widerspiegelt den Stand der gesellschaftlichen Entwicklung auf dem Gebiet der Hochschulausbildung.

Es sind insgesamt verbesserte Voraussetzungen und neue Bedingungen für die weitere Ausgestaltung des Studiums herangereift, die auch eine neue Art und Weise seiner Gestaltung verlangen. Auf einige Tendenzen wird im Forschungsbericht hingewiesen:

1. Auf die Bedeutung der Vorgeschichte des Studenten. Die konkreten Bedingungen des Elternhauses, sein intellektuelles Anregungsniveau und das Verhältnis der Studenten zu ihren Eltern haben wesentlichen Einfluß auf ihr Leistungsverhalten. Insgesamt gilt: Je fachlich und gesellschaftlich entwickelter das Elternhaus, desto erfolgreich studieren die Kinder. Die große Bedeutung des Elternhauses für das konkrete Leistungsverhalten schließt aber auch gleichzeitig die Aufgabe ein, diejenigen Studenten zu fördern (speziell und immanent im Studienprozeß), die zu Hause noch nicht die günstigsten Bedingungen haben und deren bisheriger Bildungsweg keine optimalen Studienvoraussetzungen garantiert.
2. Es finden sich im Material vielfältige Belege zur Bedeutung des konkreten Arbeitsstils des Studenten für den Studienerfolg. Der Schwerpunkt liegt dabei auf Planmäßigkeit studentischen Arbeitens und Hilfen bei der unmittelbaren Seminarvorbereitung und Mitarbeit. Die Orientierung auf die Bewältigung des tagtäglichen Arbeitspensums rückt somit stärker in den Mittelpunkt der Bildungs- und Erziehungsarbeit an den Hochschulen.
3. Es ist an dieser Stelle noch einmal hervorzuheben, wie stark im Material Aspekte des Leistungsverhaltens und Aspekte der gesellschaftlichen Aktivität zusammenhängen, wie deutlich die gesellschaftliche Position der Studen-

ten ihre Leistungsposition beeinflusst. Leistungsverhalten im Studium ist wesentlich sozial determiniert, die Motivation für eigene Leistung beruht auf sozialen Kriterien (Streben nach sozialer Anerkennung, Humanismus, Einsicht in gesellschaftliche Zusammenhänge). Die individuelle Leistung an der Hochschule läßt sich somit nur sehr unzureichend mit Parametern der Leistungsfähigkeit, der genetisch-biologischen Leistungsausstattung beschreiben und erklären.

Strategisch gesehen geht es nach unserem Material gegenwärtig um die konsequente Verwissenschaftlichung des Studienprozesses. Den Studienverpflichtungen nachzukommen schließt heute selbständige wissenschaftliche Arbeit ein. Diese Errungenschaft der Hochschulentwicklung muß aber konkret erst durchgesetzt werden.

A n h a n g :

Materiell-finanzielle Lage und Wohnsituation bei Studenten

1. Stipendium

In der finanziellen Situation spiegeln sich sozialpolitische Strategien und auch Errungenschaften deutlich wider. Unser Zahlenmaterial belegt eindrucksvoll Prinzipien der Stipendien-vergabe.

Tab. 1.-1: Stipendiensituation

%	kein Sti- pen- dium	bis 80,-M	bis 140,-M	bis 200,-M	bis 270,-M	über 270,-M	Durch- schn.- betrag (monat- lich)
g e s a m t	9	5	10	44	25	8	187,-
männlich	7	3	7	38	31	14	211,-
weiblich	10	6	12	48	21	3	166,-
Leistung I	3	15	3	15	45 !	19 !	225,-
Leistung IX	12	0	13	57	15	3	174,-
ohne Kind	9	5	10	45	24	6	180,-
mit Kind(ern)	2	1	3	33	39	22 !	256,-
Eltern							
reine Arbeiter	2	1	4	58 !	28	8	208,-
reine Intelli- genz	20 !	11	10	30	20	9	158,-

Deutlich sind die Unterschiede hinsichtlich Geschlecht, sozialer Herkunft und Leistungs- bzw. ideologischer Position sowie sozialer Situation (z. B. Kinder) sichtbar. Die Geschlechterunterschiede sind dabei allerdings auf Drittgrößen zurückzuführen (höheres Alter und mehr Berufsarbeit bzw. NVA der männlichen Studenten vor dem Studium, bessere Leistungsposition im Studium). Die Strategie der Stipendienpolitik spiegelt sich auch in Detailaussagen wider: So bekommen Kinder von Selbstän-

digen am wenigsten Stipendium, gefolgt von Intelligenzkindern. Am meisten erhalten Kinder von Genossenschaftsbauern. Das deckt sich mit der Aussage, daß Studenten aus kleinstädtisch-dörflicher territorialer Herkunft am meisten Stipendium erhalten (am wenigsten Bezirksstädte, nicht Berlin).

Des weiteren bekommen vergleichsweise mehr Stipendium: ehemalige NVA-Angehörige, Genossen Studenten, nicht direkt nach dem Abitur Studierende, Studenten im eigenen Wohnbereich, Studenten mit mehreren Geschwistern (z. B. Einzelkind: 187,- M; 4 und mehr Geschwister: 218,- M). Hier kommen stipendienpolitische Strategien wirksam zum Tragen. Das wird auch deutlich, vergleicht man das Nettoeinkommen der Eltern mit dem Stipendium (Tab. 1.-2).

Tab. 1.-2: Nettoeinkommen der Eltern und Stipendium

Nettoeinkommen	Durchschnittsstipendium (Mark)
bis 600,- M	215,-
bis 800,- M	213,-
bis 1 000,- M	206,-
bis 1 200,- M	193,-
bis 1 400,- M	174,-
bis 1 600,- M	157,-
bis 1 800,- M	149,-
höher	156,-

Die Differenzierungen in der Stipendiumvergabe erweisen sich somit insgesamt als eine sozialpolitisch wirksame Form der Studienhilfe.

Anders sieht die Situation bei den Zuschüssen von den Eltern aus. Sie stellen im gewissen Sinne das Pendant zum Stipendium dar. Nach unseren Analysen schwanken diese Zuschüsse monatlich zwischen 5,- und über 200,- Mark, im Durchschnitt sind es 67,- Mark.

Tab. 1.-3: Monatliche finanzielle Zuschüsse von den Eltern

%	0	bis 20,-	bis 50,-	bis 100,-	bis 150,-	bis 200,-	über 200,-	Durch- schnitts- betrag in Mark
g e s a m t	36	7	23	16	5	10	4	67,-
männlich	43	7	22	14	4	7	4	58,-
weiblich	30	8	23	17	5	13	4	75,-
ledig								75,-
verheiratet								32,-
ohne Kind								70,-
mit Kind(ern)								42,-

Auch wenn in vielem durch die Zuschüsse von den Eltern ein (heute immer noch existenznotwendiger) finanzieller Ausgleich zum Stipendium geschaffen wird, zeigen sich doch hier sehr deutliche "Ungerechtigkeiten". Das betrifft vor allem verheiratete Studenten und Studenten mit Kindern. Somit erweisen sich die Zuschüsse von den Eltern ("Abhängigkeiten" auf der einen Seite, "Ungerechtigkeiten" auf der anderen) als der eigentliche Differenzierer hinsichtlich der unterschiedlichen finanziellen Situation einzelner Studenten.

Alle anderen finanziellen Quellen sind für Studenten von untergeordneter Bedeutung. So beträgt der Durchschnittsbetrag des Geldes von anderen (außer den Eltern) 14,- Mark, wobei 80 % keine Beträge angeben. Ähnlich verhält es sich hinsichtlich Geld aus Nebenarbeit (ohne 3. Semester!). Hier beträgt der Durchschnittsbetrag 22,- Mark, wobei 67 % nichts hinzuverdienen. In der Sektionsanalyse erweist sich die Nebenarbeit eindeutig als Domäne der Medizin-, einiger Technik- und der Musikstudenten. Männliche Studenten verdienen dabei mehr als weibliche. Auch Studenten mit Kindern arbeiten mehr als andere (trotz höherer Belastung).

Insgesamt ermittelten wir einen Wert von 1 1/2 Tagen individuell bezahlter Nebenarbeit im Monat. Dabei finden sich große

Streuungen. Während viele Studenten nie nebenbei arbeiten, übertreiben es andere. Zu letzteren gehören überdurchschnittlich häufig männliche Studenten und leistungsschwache Studenten mit wenig entwickelter Studienmoral. Unsere Ergebnisse zeigen bei einer gelegentlichen Nebenarbeit keine negativen Wirkungen auf den Studienerfolg, sprechen aber gegen eine gehäufte Nebenarbeit neben dem Studium.

Zusammenfassend ergibt sich folgendes Bild: Der "Durchschnittsstudent" (vorwiegend 2. Studienjahr) verfügt über finanzielle Mittel:

Stipendium:	187,- M (einschl. Leistungs- und Sonderstipendium)
von den Eltern:	67,- M
von anderen:	14,- M
aus Nebenarbeit:	22,- M
aus sonstigen Quellen:	7,- M
	<u>297,- M</u>
	=====

Es handelt sich wohlgerne um einen Durchschnittsbetrag, der soziale Ungerechtigkeiten (und Ungereimtheiten) im einzelnen nicht ausschließt. Bevorzugt werden nach unserem Material ältere und berufserfahrene Studenten, vor allem, wenn sie gleichzeitig leistungsstark sind; benachteiligt werden Verheiratete und Studenten mit Kindern sowie finanziell zu stark von den Eltern Abhängige.

Die Problematik spiegelt sich in der Einschätzung der Stipendiensituation durch die Studenten wider (Tab. 1.-4).

Tab. 1.-4: Stipendiensituation

Fb 103 "Mein Stipendium reicht aus, um finanziell unabhängig zu sein"

- Das trifft zu
 1 vollkommen
 .
 .
 6 überhaupt nicht

%	1	2	3	4	5	6
g e s a m t	12	15	15	11	12	35
ohne Kind	12	16	15	11	12	34
mit Kind	16	10	10	10	14	41

Es ergibt sich folgendes Bild: Fast die Hälfte der Studenten ist unzufrieden mit dem eigenen Stipendium. Nur 12 % fühlen sich finanziell unabhängig. Das erscheint als ein sehr hoher Grad an Unzufriedenheit. Auch hier zeigen sich die gewohnten Abhängigkeiten.

Je entwickelter die ideologische Position und je leistungsstärker, desto zufriedener sind die Studenten mit ihrem Stipendium.

Auch die deutliche Elternabhängigkeit ist ablesbar: Mit höherem Gehalt der Eltern nimmt die Unzufriedenheit zu. Und ebenso gilt: Je schlechter das Verhältnis zu den Eltern, desto mehr Unzufriedenheit gibt es mit dem Stipendium.

Ohne Idealaussagen hinsichtlich der Zufriedenheit erwarten zu können, muß doch auf die ernstesten Konflikte verwiesen werden, in denen sich einzelne Studenten hinsichtlich finanzieller Situation und Abhängigkeit befinden.

2. Besitz von Gegenständen

Auch aus den persönlichen Besitzverhältnissen können Rückschlüsse auf die materiell-finanzielle Situation gezogen werden. Es ist ersichtlich, daß heute der Besitz einiger hochwertiger Konsumgüter für die meisten Studenten die Regel ist (Tab. 2.-1).

Tab. 2.-1: Besitz von Gegenständen

Fb 258 - 267 "Besitzen Sie selbst oder Ihr Ehepartner das folgende?"

%	Gesamt	Vergleich		Vergleich nichtstud. Jugendlicher U 79
		KMU 1979	KMU 1969	
Schreibmaschine	26	33	30	
Fotoapparat	71	71	65	
Kofferradio	68	68	53	
Motorrad/Moped	36	32	32	46
Fahrrad	77	76	76	
P k w	6	6	2	18
Tonbandgerät	51	50	19	
Plattenspieler	46	50	30	
Musikinstrument	41	41	43	
elektr. Taschenrechner	43			

Besonders erhöht hat sich im Zehnjahresvergleich der Besitz von Kofferradios, Tonbandgeräten und Plattenspielern, nicht gleichermaßen gibt es mehr Schreibmaschinen und Musikinstrumente im persönlichen Besitz.

Im Vergleich der Studenten mit jungen Arbeitern und Lehrlingen (U 79) wird auch bei nichtdirekter Vergleichbarkeit (Farbfernseher, Stereoanlage usw.) der materielle Nachholebedarf der Studenten deutlich.

3. Die Wohnsituation der Studenten

Die Wohnsituation der Studenten hat sich in den letzten 10 Jahren grundsätzlich gewandelt. Der Haupttrend ging dabei von der Untermiete zum Wohnheim. Wohnten 1969 (STUDENT 69) nur 8 % in Studentenwohnheimen (KMU), so sind es 1979 73 %, in manchen Hochschulen nahezu alle (TH Karl-Marx-Stadt, PH Zwickau, IHS Cottbus usw.; Gegenteil: Von den Kunststudenten wohnen nur 20 % im Wohnheim).

Tab. 3.-1: Wohnformen bei Studenten (Jahresvergleich)

Fb 273: Wo wohnen Sie an den meisten Tagen in der Woche?

%	eigene Wohnung	eigene Wohnung (Teil- hauptmiete)	Eltern/ Schwie- ger- eltern	Unter- miete/ bei Freunden	Wohn- heim	anders
STUDENT 69	5		19	62	8	5
SIS 1972	5		15	20	56	4
SUS 1977	7		14	6	71	2
STUDENT 79	5	3	12	4	73	2

Die Zahl der Studenten, die im eigenen Wohnbereich wohnen, hat verständlicherweise nur geringfügig zugenommen, demgegenüber hat die Zahl der "Elternwohner" abgenommen. Es ist zu erwarten, daß sich auch in absehbarer Zukunft an der abzulesenden Tendenz grundsätzlich wenig ändert und Erziehungsstrategien darauf aufbauen müssen.

Insgesamt wohnen etwa 20 % der Studenten ständig am Hochschulort, d. h. 4/5 sind "Reisende" (vgl. Heimfahren!). Verheira-

tete Studenten wohnen verständlicherweise öfter im eigenen Wohnbereich (22 %; mit Kind sogar 25 %) als ledige (6 %).

Auch sozial-demographische Aspekte haben begrenzt Einfluß auf die Wohnform. So sind Studenten, deren Eltern konstant in der Stadt wohnten, zu 65 % im Wohnheim untergebracht, konstant im Dorf wohnende zu 86 %. Allgemein gilt: Je höher die Qualifikation der Eltern, je besser ihre materielle Situation und je größer die Stadt, desto weniger wohnen die Studenten im Wohnheim (Arbeiterelternhäuser: 80 %; Intelligenzelternhäuser/ 63 %). Dabei geben die im eigenen Wohnbereich Wohnenden ein eindeutig distanzierteres Verhältnis zu ihren Eltern an. Es zeigt sich somit: Die Loslösung von der Wohngemeinschaft der Eltern hat Einfluß auf das Eltern-Kinder-Verhältnis und fördert die Selbständigkeit der Studenten.

Auch die ideologische Position hat nach wie vor Einfluß auf die Wohnform. Vor allem ideologisch weniger gefestigte Studenten meiden das Wohnheim, ebenso Religiöse (Alternative: Untermiete).

Dagegen wohnen gesellschaftlich sehr aktive Studenten und Funktionäre überdurchschnittlich oft im Wohnheim.

Am gravierendsten aber sind nach wie vor die Unterschiede hinsichtlich der Wohnform im Leistungsbereich. Eindeutig meiden die Studienaktivsten das Wohnheim. Je effektiver die Einschätzung des eigenen Leistungsverhaltens, desto weniger oft wohnen die Studenten im Wohnheim. Das drückt sich auch im Leistungsergebnis aus: Das letzte Leistungsdrittel ist am häufigsten im Wohnheim zu finden. Gleiche Differenzierungen finden sich auch bei allen anderen Leistungsparametern. Das bedeutet: Wir müssen in STUDENT 79 das gleiche Gesamtbild wie seit Jahren konstatieren: Im Wohnheim besteht nach wie vor ein Defizit im Leistungsverhaltensbereich, eine Tendenz zu "mittlerem" Verhalten und zum Kupieren der Leistungsspitze.

Neben einem Teil der Untermieter kommt als weitere positive Gruppe hinsichtlich des Leistungsverhaltens die Wohnform: eigener Wohnbereich hinzu.

Gleichfalls nach wie vor ist das Hauptproblem die Ruhe und Ungestörtheit beim Arbeiten. Wie Tab. 3.-2 zeigt, empfinden

36 % der Wohnheimstudenten massive Störungen des Arbeitsprozesses.

Somit ist das "Ruhe"problem in den Wohnheimen eher größer geworden.

Tab. 3.-2:

Fb 110: Meine Wohnbedingungen erlauben, ungestört zu arbeiten

Das ist meine Meinung

1 vollkommen

.

.

6 überhaupt nicht

%	1	2 - 4	5 - 6
Hauptmieter	42	43	15
Teilhauptmieter	26	53	21
Elternwohner	37	45	18
Untermieter	42	45	13
Wohnheimstudenten	10 !	54	36 !

Das Wohnheimaktiv ist nach wie vor relativ unwirksam bei der Lösung der grundsätzlichen Probleme des Wohnheims. 8 % geben an, im Aktiv mitzuarbeiten. Überdurchschnittlich oft sind das leistungsschwächere Studenten mit mittleren ideologischen Positionen. Die Einzelergebnisse hinsichtlich sozialer Herkunft, Leistungsverhalten und gesellschaftlicher Aktivität lassen vermuten, daß die kadermäßige Auswahl der Wohnheimaktivisten ein Problem ist, mit dessen Lösung der Einfluß der FDJ im Wohnheim steht und fällt.

Eng mit den Wohnverhältnissen verknüpft ist das Nach-Hause-Fahren der Studenten. Dazu liegen mit STUDENT 69 erstmals konkrete Zahlen und Korrelationen vor. Durchschnittlich fahren nach Hause (Fb 254):

fast jede Woche:	52 %
aller 14 Tage:	22 %
alle 3 Wochen:	11 %
alle 4 Wochen:	9 %
seltener:	6 %

Über die Hälfte aller Studenten pendelt also nahezu jedes Wochenende zwischen Hochschul- und Heimatort, männliche Studenten genau so oft wie weibliche, Verheiratete verständlicherweise noch öfter. Dabei ist das Verhältnis zu den Eltern mitentscheidend über die Heimfahrquote. Bei einem als gut charakterisierten Elternverhältnis fahren immerhin 58 % fast jede Woche; bei schlechtem Verhältnis nur 39 % und 28 % fast nie.

Interessant sind die Differenzierungen hinsichtlich ideologischer und Leistungsposition. Gesellschaftlich aktive und studienaktive Studenten ebenso wie Funktionäre fahren eindeutig weniger oft nach Hause. Die gleiche Tendenz gilt hinsichtlich des Zeitbudgets: Je mehr Zeit für Selbststudium, gesellschaftliche Aktivität und Kultur (!) verwendet wird, desto sporadischer ist die Heimfahrquote.

Es ergibt sich aus der Gesamtschau der Eindruck, daß Oft-Heimfahren der Studieneffektivität eher abträglich ist und zu wesentlichen Abstrichen an der Erfüllung der Studienverpflichtungen führen kann.